الطريق نحو ثورة لغوية

تأصيل الأزمنة في اللغة العربية مقارنة بالإنجليزية والتركية

دراسة لغوية

الطريق نحو ثورة لغوية

تأصيل الأزمنة في اللغة العربية مقارنة بالإنجليزية والتركية

محمد علي النجار



ISBN: 978-605-69586-0-1

عنوان الكتاب: الطريق نحو ثورة لغوية

اسم المؤلف: محمد علي النجار

الطبعة الأولى: ٢٠١٩



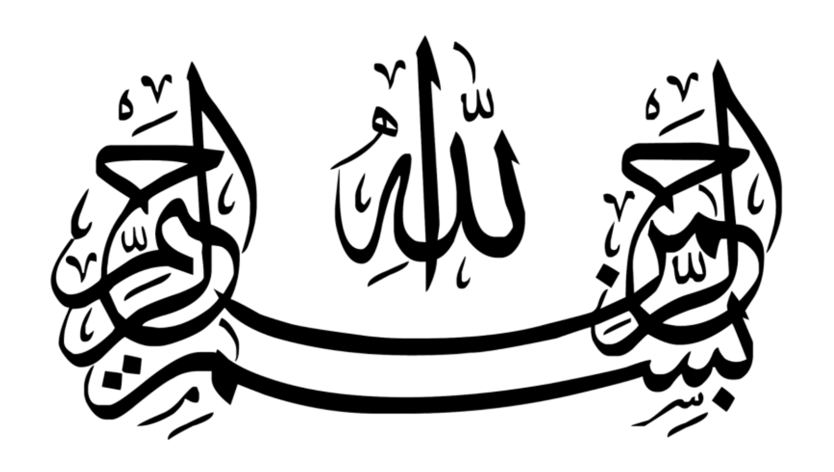
دار موزاييك للدراسات والنشر

الفاتح - اسطنبول - تركيا.

هاتف: 00905357899510

E-mail: rameta12009@hotmail.com

لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه أو تخزينه في نطاق استعادة المعلومات أو نقله بأي شكل من الأشكال دون إذن خطي مسبق من الناشر


بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

الحمد لله الذي علم بالقلم والصلاة والسلام على هادي الأمم سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه الطيبين الطاهرين أولي الألباب والهمم وبعد:

تمتاز عصور التقدم العلمي والاستقرار الحضاري بسير العلوم وَفق الأهداف المبنية على حاجات الإنسان والمجتمع، بينما لا تجد أهدافًا حقيقيَّةً في فترات الاضطراب والتخلف الحضاريِّ نتيجة لعدم إدراك الأمم لحاجاتها. فالإنسان الذي يعيش في بيئة مضطربة يفقد القدرة على رؤية المستقبل، وعلى فرض أن العلماء الذين يعيشون في بيئة متخلفة أدركوا حاجاتهم وقاموا بتحديدها فإنهم لا يملكون القدرة على تغيير المسيرة العلمية -التي ورثوها عمن سبقهم- وفق احتياجاتهم، والسبب في ذلك شيوع تقديس وسائل الحياة وشكلياتها على حساب مقاصدها وروحها، فيغدو التقليد الصوريُّ صفة العلم، وتختلط مفاهيمهم ويفقدون القدرة على التمييز بين الاتباع الذي يعني سلوك طريق السابقين نفسه، وبين التقليد الذي يعني المحافظة على الصورة الموروثة وترك الطريق الذي وصل من خلاله السابقون إلى أهدافهم. وعلى الجهة المقابلة قد تنشأ في فترات الاضطراب الحضاري ناشئة تدعو إلى التخلي عن كل موروث أصيل بحجة كونه قديما وتأتي بكل حديث مستورد هجين فتأطره على عجره وبجره وغرابته ليكون بديل العلوم الأصيلة للأولين، وهي إنما تحتاج إلى تطوير لا إلى تغيير وتبديل.

ولقد تأسس علم النحو العربي في زمن السلف الصالح، في القرن الأول الهجري، وفق حاجة ذلك العصر لحماية اللغة العربية من الخطأ بسبب الدخيل عليها، من خلال شرح اللغة وتعليم الناس ضبط أواخر الكلمات، وقد غدا النحو أشهر علوم

العربية وكان في بدايته أوسع مما هو عليه اليوم ويحوي مسائل لغوية ليست منه، ولكن مع مرور الأيام اقتصر على دراسة العلاقات بين الكلمات وأثر ذلك على حركة الحرف الأخير، بينما كانت مهمة علم الصرف تعريف المتعلمين على طرق بناء الكلمة ودلالتها مفردة، في حين كان علم الإملاء مخصصا لضبط قواعد الرسم العربي، وأما علم البلاغة فقد أسس لدراسة المعاني الحقيقية والمجازية للكلام العربي، وما زالت علوم اللغة إلى اليوم تؤدي مهمتها في خدمة اللغة العربية، ولكن المشكلة في أن اللغة بشكلها الأصلي بدأت تفقد وجودها؛ ولهذا بدأت تظهر فجوة كبيرة بين المتعلم وعلوم اللغة إذ غدت هذه العلوم صفة لواقع افتراضي غير موجود، مما يجعل علماء اللغة العربية أمام واجب الدراسة والبحث عن اللغة العربية وقوانينها كما فعل النحاة الأوائل بغية إعادتها إلى الحياة.

إن علوم اللغة الحالية والدراسات الموروثة عن أجدادنا لم تستطع أن تحفظ اللغة وتمنعها من الانحدار، وما ذلك إلا بسبب اكتفاء اللاحق بدراسة السابق واستنكافه عن تطويرها والرقي بها، إن الماء الذي لا يجري يأسن والعلم الذي لا يتطور يشيخ ويعجز، وليست علوم اللغة بدعا من ذلك، فهي تحتاج إلى تعاهد وعناية بالتطوير والتحسين كحاجتها إلى الحفظ والتلقين بل أكثر.

إن العجز عن إيجاد حلول لمشاكلنا اللغوية سيأخذ بمجتمعاتنا إلى مزيد من التفكك وقد تغدو الوحدة اللغوية لبلاد العرب يوما نوعا من التراث الذي ستتغنى به الأجيال اللاحقة كما نتغنى اليوم بأمجاد الماضي.

كثير من العلماء اليوم يشير إلى أن عودة اللغة العربية الصحيحة لا تكون إلا بقرار سيادي سياسي يحمل المناهج ومؤسسات الدولة والمجتمع على العودة إلى الفصحى، يقول رئيس مجمع اللغة العربية في القاهرة الدكتور محمود حافظ:

"إذا أُريد لهذه القضية الحلُّ، فعلى الدولة أو مجموعة الدول العربيةأن تحسمها بقرار سياسي مُلزِم يوفِّر لها كلَّ الإمكانات، ويضع لها الخطة والبرنامج للعمل والتنفيذ والانطلاق، باعتبارها قضية قومية ووطنية وثيقة الصلة بكِيانا العربي، ومستقبل التربية والتعليم والثقافة العربية الإسلامية"[1].

إن من يقول مثل هذا الكلام محق في ذلك بعض الشيء، ولكن الأهم من ذلك الفكرة، إن الفكرة هي التي تصنع الحدث والتغيير، وإن الإصلاح فكر ووعي عميق قبل أن يكون قرارا مُصدَّقا، كما أن الحضارة ثقافة قبل أن تكون إجراء، ونحن اليوم نفتقر إلى الفكرة العملية القابلة للتطبيق، بالإضافة إلى أن الوقائع علمتنا أن نبحث عن حلول مجتمعاتنا بأنفسنا خارج دوائر السياسة العقيمة، وعلى قادة المجتمع وعلمائه أن يدفعوا الساسة إلى الاستقامة باتجاه أهداف الأمة لا أن ينتظروا مبادراتهم.

إن انتظار قرار سياسي لحل مشكلة اللغة يعني المزيد من الألم والمزيد من الضياع اللغوي والفكري، وإن لم يتدارك أهل العلم والخبرة حالنا ويبذلوا جهودهم في الحفاظ على اللغة في ظل اجتياح العولمة مجتمعاتنا العربية والإسلامية وأَطرِها على الانصباغ بلونها الأجنبي القاتم بكل ما فيه من مفاهيم مشوهة وثقافات منحرفة ولغة رطينة؛ فسوف تغدو لغتنا كالسريانية أو اللاتينية القديمة لغة للعلم والاختصاص لا يدرسها إلى من يتعاطى علومها.

إننا اليوم نعيش في عصر الثورات التي شملت كل مناحي الحياة البشرية فبدأنا نرى ثورات علمية واجتماعية وأخرى اقتصادية أو سياسية وعسكرية، كما أن هذه

---

[1]. د. عبدالله أحمد جاد الكريم حسن – اللغة العربية تحتاج إلى قرار سياسي –حافظ، محمود، **قضية التعريب في مصر**، مجلة اللغة العربية، الجزء: ٨٤، (ص٩٢)، القاهرة، مايو ١٩٩٩ م.

الثورات نوعان نوع يهدم وآخر يبني. ولدى قراءتنا في أسباب ولادة هذه الثورات نجدها تتكون نتيجة أزمات تحتقن حتى تنفجر، وإن واقعنا اللغوي يعيش أزمة خانقة، وهذه الأزمة تزداد يوما بعد يوم نظرا إلى اتساع الهوة بين ثقافة العولمة المتصاعدة وواقع لغتنا الضعيف، ونظرا إلى اتساع الهوة بين أساليب تعليم اللغات الحديثة اليوم وتخلف أساليبنا، إن هذا الوضع ينذر بثورة لغوية قريبة، ولكن أي ثورة ستكون؛ هل تلك التي تبني أم تلك التي تهدم؟

إن الثورات تكون نتيجة الإحساس بالإهانة أو انتهاء الصبر على الحاجة، وأي إهانة أكبر مما نراه اليوم من تخلي أبنائنا عن لغاتهم، وأي صبر بقي ليحتمل ما يعانيه أطفالنا اليوم من ضياع بين واقع لغوي عشوائي ومناهج لغوية منفصلة عن الواقع تهدف إلى المثالية المفرطة وتتجاهل حال متعلميها؟ يقول كاتب مغربي معبرا عن الواقع اللغوي في بلاد المغرب:

(ولعل ما نخشاه أن يأتي يوم تصبح فيه اللغة العربية "لغة دينية" فقط لا علاقة لها بحياتنا اليومية، بل سيقتصر استخدامها على شؤون الدين الإسلامي من قراءة قرآن وكتابته وغيرها، وهو بالضبط ما حدثَ مع اللغة العربية في المغرب حينما حَلّت اللغة الفرنسية مكانها في أغلب المجالات، ذلك أن المغاربة ظلوا مرتبطين منذ الاستقلال بسلطة "لغة موليير"، بحيث صاروا غير قادرين على الانفكاك منها بأيّ حال من الأحوال)[٢].

إن لم يتدارك علماء اللغة هذا الواقع ويخرجوا من أزمتنا اللغوية بحلول تناسب العصر ستكون هناك ثورة على العربية كونها في نظر الثائرين غير قادرة على التفاعل مع الواقع المتطور، ولكننا إن قمنا بالبحث عن الحلول والتخطيط الدقيق ووضع

---

[٢] محمد اسماعيلي علو – اللغة العربية بالمغرب.. بين الإقبال والإهمال

أساسات هذه الثورة فإنها ستكون ثورة لأجل اللغة لا عليها وستخرج لغتنا إلى واقع جميل طالما انتظره العرب عقودا وقرونا.

يكاد يتفق علماء العربية المعاصرون على أن علوم اللغة العربية تحتاج إلى تطوير كما هو حال كل العلوم الإنسانية التي تتغير من يوم إلى آخر في بناء متين يتطاول بحثا عن الكمال، ولكنهم مختلفون في نوع هذا التطوير المأمول؛ هل هو مشابه لأساليب تطور العلوم المادية والاجتماعية أو مختلف عنها، وهل هو تطوير يلحق ذواتها أم أساليب تدريسها فقط؟

إن السعي نحو التغيير أو التطوير والإنتاج غالبا ما يسبقه إحساس بالحاجة إليه، فما الحاجة التي تشعرنا بوجوب تطوير علومنا اللغوية وتحديثها؟

وإذا كنا نشعر بهذه الحاجة فما هو شكل التطوير الذي تحتاجه، إذ لكل لغة خصائصها الذاتية التي تتطور من خلالها، وعلى هذا فلا يمكن استيراد قوالب تطوير اللغات الأجنبية لتطوير اللغة العربية، والعكس صحيح. وإذا كنا سنطور اللغة بهدف إعادتها إلى الحياة فمن أين نبدأ وكيف سننتهي؟ هذا ما سيجيب عليه هذا السفر الصغير.

يتكون هذا الكتاب من بابين:

الباب الأول بعنوان: "المنهج الفلسفي لثورة اللغة العربية".

والباب الثاني بعنوان: "الصيغ الزمانية الاثنتا عشرة في اللغة العربية دراسة تقابلية مع الإنجليزية والتركية".

ويتكون الباب الأول من مبحثين:

الأول بعنوان: حاجتنا إلى تطوير علوم اللغة وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: كيف نقدر حاجتنا إلى التطوير اللغوي.

المطلب الثاني: الدعوات إلى تجديد علوم اللغة.

المطلب الثالث: كيف نطور اللغة العربية؟

المبحث الثاني: الفرق بين اللغة والنحو. وفيه أربعة مطالب:

المطلب الأول: تعريف باللغة ونشأتها وعلومها.

المطلب الثاني: علم النحو نشأته ومنهجه.

المطلب الثالث: الفرق بين خريطتي اللغة والنحو.

المطلب الرابع: قضية التطوير والتجديد بين اللغة والنحو.

لينتهي الباب بخاتمة تلخص أهدافه وتعيد التأكيد على مقاصده.

وأما الباب الثاني فيتكون من مقدمة ومدخل إلى دراسة الأزمنة وثلاثة مباحث:

المبحث الأول: خريطة الأزمنة في اللغة الإنجليزية.

المبحث الثاني: خريطة الأزمنة في اللغة التركية.

المبحث الثالث: الصيغ الزمانية في اللغة العربية.

وفي نهايته خاتمة تتضمن مقارنة بين اللغات الثلاث مع ذكر لأهم النتائج والتوصيات.

وقبل أن أنهي المقدمة لا بد أن أبين شيئا أعتذر به لنفسي وأستبق به ما قد يبدر من أخطاء اصطلاحية فيما أكتب.

اعلم أيها القارئ الكريم والناقد الحصيف أنني لست مختصا في علوم اللغة لأكتب كما يكتب المتخصصون، لهذا أرجو ألا تحكم على ما أكتبه بمقاييس التصنيف الأكاديمي، فما أكتبه لا يعدو أن يكون عرضا لتجربتي البسيطة في ميدان التعليم.

وقد كان من أمري أنني كنت أعمل في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، فيسألني الطلاب عن معنى لغويٍّ ما في لغتهم ويطلبون مقابله العربي فأجهد حتى أخرجه، ويطلبون اسم الصيغة المعبرة عنه أو مكانها من اللغة فلا أجده، أو يسألونني عن ضوابط استخدام الأدوات مثل: (عندما وبينما وحينما وإذا وكلما) فلا أجد في موروثنا اللغوي ضوابط ذلك، فبدأت أستقرئ الأساليب الشهيرة في كلامنا العربي ثم أصنفها في مجموعات بالنظر إلى معناها، ثم عدت إلى المعاني التي اجتمعت لدي فجهدت في إتمام أجزائها الناقصة حتى حصلت على خريطة للمعاني التي يقصدها العرب في كلامهم، ثم بعد ذلك عمدت إلى ما اجتمع لدي من معانٍ فبدأت أستقرئ أساليبها بشكل معاكس لما بدأته وعملت على اختبارها مفردة تارة ومركبة أخرى مع أدوات أو جمل أخرى فوقفت على بعض أسرار تركيبها، وأردت أن أضع نتائج تجربتي بين يدي المهتمين بعلوم اللغة فوجدت لزاما علي أن أبين فلسفة العمل ومنطلقاته وأسسه، فكانت هذه الرسالة، فما أنا بعلامة لغوي وإن رأيت في هذه الرسالة شيئا من علومها، وما أنا بباحث وقور وإن حاولت بعض العبارات أن تُوهِم ذلك أو تتحلى بما ليس فيها أو في كاتبها.

ما أنا إلا متعلم على سبيل نجاة وجد نفسه في ساحة معركة ينافح عن العربية وتحاصره الحاجات اللغوية فيرتجل لها من الحلول ما يفي بحاجاته مستهديا بما أفاده من صحبة أهل العلم والفضل من علماء حلب والعراق والأزهر الشريف. فأنا لا أحمل شهادة دكتوراه أعلقها على جدار غرفتي أو في صدر مكتبي، ولست ناشئا في قاعات اللغويين الكبار وأكاديمياتهم الشهيرة ومجمعاتهم العلمية، كما لم أقرأ من كتبهم إلا القليل، فقد حال بيني وبين ذلك الكثير من العوائق المادية والمعنوية والاضطرابات السياسية والاجتماعية والحروب والهجرات والسجون والأمراض.

ومما جرأني على الخوض في علوم العربية على غير تخصص بها من وجهة نظر بعض اللغويين المعاصرين أمران:

الأول: كوني مسلما يحزن على لغة الإسلام يراها تتآكل وما عند علمائها لا يفي بحاجاتها ولا يلبي مطامح الناطقين بها.

الثاني: كوني قيسيا من جيس بني عامر بن صعصعة، أغار على لغة أجدادي وأبغي لها الرفعة والبقاء.

فالله ربي أقصد ومنه أرجو التوفيق والسداد.

كتبه: محمد علي النجار

إسطنبول ٢٠١٩/٦/٢٤/ الموافق: ٢١/شوال/١٤٤٠هـ/

الباب الأول

المنهج الفلسفي لثورة اللغة العربية

وفيه مبحثان:

- المبحث الأول: حاجتنا إلى تطوير علوم اللغة.
- المبحث الثاني: الفرق بين اللغة والنحو

المبحث الأول: حاجتنا إلى تطوير علوم اللغة

المطلب الأول: كيف نقدر حاجتنا إلى التطوير اللغوي

نكاد نكون متفقين على أن علم اللغة العربية يحتاج إلى تطوير كما هو حال كل العلوم الإنسانية التي تتغير من يوم إلى آخر في بناء متين يتطاول بحثا عن الكمال، وإن السعي نحو التغيير أو التطوير والإنتاج غالبًا ما يسبقه إحساس بالحاجة إليه، فما الحاجة التي تشعرنا بوجوب تطوير علومنا اللغوية وتحديثها؟

سأسلط الضوء هنا على حاجاتنا اللغوية في ثلاثة ميادين أساسية:

الأول: ميدان تعليم اللغة العربية للعرب.

والثاني: ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

والثالث: ميدان الحضارة.

ميدان تعليم العربية للناطقين بها

واقع تعليم اللغة العربية للناطقين بها

إن أول ميدان نشعر فيه بالقصور اللغوي وحاجتنا إلى التطوير فيه هو ميدان تعليم اللغة للعرب الناطقين بها؛ إذ لم تستطع أدواتنا اللغوية إلى اليوم أن تحافظ على لغتنا، فذهبت الفصحى وحلت محلها لهجات عامية رطينة، ومنهم من يعزو ذلك إلى الاختلاط بالأمم الأخرى، ويتساءل ما قدرتنا على مواجهة هذا الاختلاط الأممي أو آثاره الممتدة لمئات السنين؟ ولعل من يقول ذلك يكون محقا إلى درجة ما، ولكن السؤال الأهم: إذا كان هذا واقعنا الذي لا مفر منه فهل أوجدنا ما يحل هذه المشكلة ويعيد العربية الصحيحة إلى الحياة أو يقرب لهجاتنا منها ويمنع هذه اللهجات من الانزلاق إلى مزيد من الغرابة والتنافر؟

الحقيقة أن علماء اللغة في العصور المتأخرة لم يبذلوا جهودًا كافيةً في ذلك إلا من رحم ربي، كما أن مجمعات اللغة العربية لم تقم بالمهمة المنوطة بها كما ينبغي، لقد بذلت هذه المجمعات جهودا لغوية كبيرة ولكنها لم تصل إلى حدود الكفاية ولو بأدنى صورها، لا في ميدان التعليم ولا في مجال البحث والنشر العام.

في بلداننا العربية نجد مناهج تعليم اللغة في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية ثلاثة أنواع، الأول: يتمثل بكتب النصوص، الثاني: كتب القواعد، الثالث: كتب تشمل النصوص والقواعد.

ومن حق المراقبين لواقع التفاعل بين هذه الكتب والمتعلمين العرب أن يتساءل عن واقع الأثر التفاعلي بين المنهج ومدرسيه من جهة والطلاب من جهة أخرى.

لدى مراقبتنا لأثر هذه المناهج على الطلاب -المجدِّين- نجدها تنحصر في أثرين اثنين، الأول: تعريف الطالب على كمية كبيرة من كلمات اللغة وتراكيبها، الثاني: تعريف الطالب على القواعد النظرية للغة العربية من خلال علم النحو أو الصرف أو الإملاء، ولا نجد لها أثرًا حقيقيًا على لسان الطالب ولغته المحكية.

كما أننا إذا ألقينا نظرة على برامج تعليم اللغة العربية للعرب نجدها لا تفي إلا بنزر يسير من حاجاتنا اللغوية، وذلك أن البرنامج ما يكون لكل المتعلمين من دون تفريق بين طالب مجد وآخر مهمل، ومهمته منح الطالب القدرات والمهارات إضافة إلى المعلومات، وهنا أسأل المدرسين ومنسقي البرامج في مدارسنا العربية عمومًا، ما هو الأثر اللغوي لهذه البرامج على الطلاب عموما؟ هل تمنحهم اللغة حقيقة بكل أبعادها اللفظية والعلمية والثقافية، أم إن وجود هكذا تفكير يكاد يكون معدوما؟

ما الهدف من تعليم العربية للناطقين بها؟

إن العملية التعليمية التي لا تحوي أهدافا حقيقية هي عملية ناقصة، وأنا هنا لا أدعي غياب الأهداف في عملية تعليم اللغة العربية في بلداننا، ولكني أزعم أنها أهداف غير واضحة في المناهج، كما أنها غير معلومة لدى المعلمين، ومع هذا سأفترض وجود أهداف واضحة في أذهان المختصين بوضع البرامج أو تنفيذها، فما هو هذا الهدف؟

إن الهدف من مناهج اللغة العربية في بلداننا العربية هو تعريف الطالب العربي على الجانب القواعدي والنظري للغة، وتعريفه على كيفية تطبيقه في أثناء القراءة ليقرأ بشكل سليم في كتب النصوص العربية.

إن درس القواعد يشرح له فلسفة تكون الكلمة عبر علم الصرف أو موقعها من الجملة وحركة الحرف الأخير من خلال علم النحو أو طريقة الكتابة الصحيحة للكلمات من خلال علم الإملاء.

أما درس قراءة النصوص والتعبير فهو محاولة تطبيق ما تعلمه الطالب في درس القواعد بالإضافة إلى تعريف الطالب على كمية من المفردات العربية وأساليب استخدامها في الكلام، وبعض مباحث البلاغة.

إن درس القواعد يشرح عن اللغة ويعلم فلسفتها، بينما يشرح درس النصوص عن المفردات ويحاول تحسين قراءة الطالب، وفي كلا الجانبين لا نجد هدفًا حقيقيًّا يعمل على إحياء اللغة في الواقع اليومي للطلاب العرب، يضيع الطالب العربي بين فلسفة اللغة وبين النصوص التي لا تكسبه أكثر من القدرة على القراءة والكتابة الصحيحة في أحسن الأحوال، ويُترك الطالب لقدراته الطبيعية ليصل إلى مرحلة التحدث بالعربية الصحيحة إن قدر على ذلك، وهو بعد بذل جهده في القراءة والتمرن على الحديث الفصيح إما أن ينجح أو يفشل، ونسبة النجاح في الوصول إلى اللغة الصحية أو الفصحى -على القول بترادفهما-[٣] تختلف من بيئة إلى أخرى ومن بلد إلى آخر ولكنها لا تصل إلى عشرة بالمائة في مجمل بلداننا العربية مما أحدث انفصامًا حقيقيًّا بين واقعنا اللغوي ومناهجنا الافتراضية التي لا تمس لغتنا اليومية إلا في جوانب بسيطة.

ملخص الحديث: إن كتبنا التعليمية تشرح عن اللغة قواعديًّا أو استخداما ولا تعلم اللغة نفسها كنمط تواصل بشري، ونخشى أن يمتدَّ بنا زمان نرى العامية فيه

[٣] يفرق العلامة الدكتور فخر الدين قباوة بين مراتب اللغة فيقول: اللغة الفصحى هي أعلى درجات اللغة العربية التي ينطق بها البشر، وهي لغة الأدباء والشعراء، تليها العربية الفصيحة وهي التي يحتاجها العلماء والباحثون، وتليها العربية الصحيحة وهي التي يحتاجها العربي في حياتهم اليومية، وهي التي نحتاج إلى تعليمها للطلاب والدارسين، ثم تأتي العامية في أحط المستويات، كما أنه يذكر لغة أسمى من الفصحى وهي العربانية وهي لغة القرآن الكريم، ولا يستطيعها بشر. ولم ألتزم في هذا الكتيب هذا المنهج، وإنما جرى على عدم التفريق بين هذه التسميات تبعا للعرف السائد بين الناس اليوم.

تحلُّ محل الفصيحة لكونها أقرب إلى واقع الحياة، أو تستبدل باللغة الإنجليزية أو الفرنسية وسواها من اللغات التي تُدرِّس ما ينطق به الناس في واقعهم اليومي، ولا تكتفي بتدريس لغة تراثية بحتة ينطق بها آحاد الدارسين في مناسبات خاصة.

إن وجود هدف حقيقي منضبط هو ما يعطي العملية التدريسية روحها، ويتحول بالتعليم من العبثية إلى الجدية ومن تضييع الوقت إلى الإنتاج الحقيقي الذي يأخذ بالجيل إلى آفاق الحضارة السامية.

في ظل واقعنا التعليمي المزري غدت أكثر الأنظمة التعليمية جِدِّيَّةً في بلادنا تلك التي تهدف إلى وصول الطلاب المجدين إلى المرحلة الجامعية، ودخول نوابغهم إلى "مقابر للأذكياء" تسمى كليات الطب والصيدلة. تصور أخي العربي إذا كانت نخبة المؤسسات التعليمية في بلادنا تعيش بهذه الروح البائسة ولا يمتد نظرها إلى أبعد الحصول على وظيفة ومركز اجتماعي؛ فماذا تتوقع من مجمل الأنظمة التعليمية في بلادنا التي لا تعرف معنى كلمة هدف.

في بلادنا ينفق معظم الطلاب ما يقارب العشر سنوات في التعليم الإجباري ولا يخرج بحصيلة من ذلك إلا تعرفه على القراءة والكتابة وبعض مسائل الحساب البسيطة، وأما المعلمون فيرتاد معظمهم أماكن تجمع الطلبة ليقضي بضع ساعات في هذا المكان المسمى مدرسة ثم يقبض معاشه وينفقه على أهل بيته. إن تعليما بهذه الروح لا يخرج جيلًا قادرًا على حمل المسؤولية، ولا يبعث نهضة ولا يرفع مجتمعا ولا يسمو بأمة.

إن التعليم الصحيح هو ذلك النظام التعليمي الذي يهدف إلى منح الطالب قدرات وكفايات ومهارات اجتماعية وثقافية ولغوية وعملية حضارية تتناسب مع حال مجتمعه، إضافة إلى الكفايات الآلية من قدرة على القراءة والكتابة وفهم اللغة

والعلوم، ذلك النظام الذي لا يفرق بين طالب مجد ولا كسول أو ذكي وغبي، وإنما يعمل على منح كل فرد منتظم في سلكه مجموعة من القدرات والكفاءات التي تتناسب مع تكوينه وجهوده بغض النظر عن أصل تكوينه الخلقي أو البيئي ومنزلته الاجتماعية، ثم تجده يتيح للأذكياء والمجدين فرصًا وافرة للترقي في ميادين العلم وخدمة الأمة.

إن تعليمًا يفرق بين الكفايات الآلية والعملية، ويهدف إلى تربية جيل متحضر فاعل في واقعه ومستقبله، ولا يفرق بين طالب وآخر لهو تعليم جدير بالاحترام وحريٌ به أن يثمر يومًا حضارة ومدنية لأمته....إن الحديث السابق كان عن مناهج التعليم عامة واللغوية خصوصًا في المدارس العامة بأقسامها الابتدائية والإعدادية والثانوية، حيث يلتقي فيها الطالب بالمعلم ساعات طويلة -أكثر مما يلتقي بوالده- ويحصل بينهما من الحوار والحديث المباشر والنقاش ما يمكن أن يستثمر في تحقيق أهداف لغوية أو علمية وعملية عدة، أما إذا وصلنا إلى الحديث عن الجامعات فإن ليست أحسن حالا مما سبقها، إذ تجد أسلوبها يعتمد على الإلقاء من جهة المعلم والتلقي من جهة الطالب وتقل عملية التفاعل والحوار بين المعلم وطلابه، فتكون كليات اللغة العربية مكانًا للحديث عن أسرار اللغة وخصوصياتها وفلسفتها بشكل عميق لا يدع مجالًا للحديث عن إتقان العربية كلغة.

إن أثر ما ذكرناه يظهر جليا في واقع طلابنا بشكل عام أو حتى واقع خريجي كليات اللغة العربية بشكل خاص، حيث تجد النسبة الغالبة من خريجي مدارسنا وجامعاتنا عاجزين بنسبة كبيرة عن الحديث بالفصحى، والأشد ألمًا أن تجد كثيرًا من خريجي أقسام اللغة العربية لا يجيدون الفصحى ويخجلون منها ؛وإذا تكلموا بها نصبوا ورفعوا وجروا وكسروا التراكيب على غير هدى؛ وكأنهم ليسوا من أبناء هذه اللغة أو حملة علومها... وهنا قد يعترض البعض على ما قررتُه ويحتج بواقع من يجيد اللغة العربية الفصحى قراءة وكتابة وتحدثًا، ويسأل: تجد في بلداننا العربية الآلاف ممن

يتكلمون الفصحى أليس هؤلاء هم نتاج هذه الكتب وهذه المناهج العلمية واللغوية التي تذمها؟

وللإجابة على هذا التساؤل أقول: إن تمكن هؤلاء الأفراد من العربية الفصيحة راجع لجهودهم الذاتية في الغالب، حيث أدمنوا القراءة واستماع الفصحى والتدرب عليها وحفظ نصوصها حتى أجادوها سليقة، كما أجادوا قواعدها بإدمان النظر والمطالعة فيها على مدى سنوات طويلة، أو أن تحدثهم بالفصحى راجع لاستراتيجيات التعليم التي تعرضوا لها في أثناء الدراسة وهي استراتيجيات خارجة عن المناهج يعود الفضل فيها للجهد الخاص للمعلم أو الكادر التدريسي والإداري، أما المناهج بحد ذاتها وتصميمها فهي عاجزة عن تعليم الفصحى لأنها تعرِّف الطالب على اللغة وتشرح له عنها ولا تعلمه إياها.

كما أن قصور المناهج اللغوية الذي أتحدث عنه لا يعني أبدًا أنها مناهج فاشلة وعاجزة تمام العجز ولا تسهم بنصيب في خدمة اللغة، وأن وجودها وعدمها سواء، وإنما مراد الكلام أنها لا تصل إلى مرحلة تعليم اللغة كنمط تواصل بشري، فهي تنجح في تعريف الطالب على كثير من جوانب لغتنا ولكنها تعجز عن نقل هذه المعرفة إلى حيز التطبيق والاستخدام والواقع الاجتماعي.

إن حال مناهج اللغة ومدرسيها في بلداننا كحال المهندس الخبير الذي أحضر أجود مستلزمات البناء ووضعها أمام تلاميذه وشرح لهم عن خصائص كل مادة منها مفردة ثم أمرهم بالبناء من دون أن يعرفهم على طريقة البناء أو يبني معهم يدًا بيد، لأنه -في أحسن الأحوال- تعلم كيف يبني، ولكنه لم يتعلم كيف يعلم الآخرين، ولو سألته كيف تعلمت البناء وما هي قواعده لقال لك تعلمته بالمحاولة والتجربة في هذه المواد، وهذا ما أنصحكم به، لقد أتيتكم بالمواد وعرفتكم على خصائصها ولكن لا

أعرف كيف أدربكم على استخدامها لأن قواعد خلطها ببعضها وتركيبها أعرفها عمليا بالسليقة وأعجز عن وصفها لكم.

لو رأينا مهندسًا يتكلم بهذه الطريقة لأصابتنا الدهشة وشعرنا بالغرابة، وما حال مناهجنا ببدع عما رأيناه في حال هذا المهندس.. لا أدري كيف نعجب من هكذا مهندس ولا نعجب من مناهجنا اللغوية التي تعلم خصائص الكلمات مفردة ومركبة، وتطلع الطالب على بناء لغوي متكامل اسمه "النص" ولكنها تعجز عن تعليمه قواعد التعبير بها تاركة ذلك لغريزته وسليقته وجهوده الخاصة، وهكذا وبعد اثنتي عشرة سنة دراسية في مؤسساتنا التربوية يصل ما لا يتجاوز الواحد بالمائة من طلابنا إلى القدرة على الاستخدام السليقي أو الغريزي للغة ويفشل الباقون.

وللدكتور فخر الدين قباوة وجهة نظر خاصة في ذلك؛ إذ يشير إلى وجود خطأ منهجي في كتب اللغة العربية وبرامجها، وهذا الخطأ يكمن في إصرار مؤلفي المناهج على تدريس أعلى درجات اللغة العربية ويسميها "الفصحى" مما أسس لوجود شرخ عميق بين الطلاب الناطقين بالعامية والمناهج التي لا تدرس من الفصحى إلا أعلى مراتبها، وقد أدى هذا إلى نفرة المتعلم العربي من اللغة وعلومها.

تجربة في تعلم العربية الفصيحة

درست في معهد دار نهضة العلوم الشرعية في حلب ست سنوات وكان مشهورًا بقدرة خريجيه على تكلم الفصحى مع الانضباط بقواعد النحو، فمن أين كان ذلك؟

لقد درسنا أمهات كتب الشريعة والنحو القديمة وكان آخرها شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، وكل ذلك لم يوصلنا إلى مرحلة الحديث بالفصحى أو التدريس والخطابة بها. ولكننا كنا مطالبين بحفظ كثير من المتون وأحاديث السنة والشعر

إضافة إلى القرآن الكريم، فكان كل متن أو نص مما نحفظه عن ظهر قلب يُكون جزءًا من سليقتنا اللغوية بينما كان الميدان الذي تزهو به الفصحى علم الخطابة حيث يقوم الطالب بالتدرب على إلقاء الخطب الطويلة المحفوظة أولا ثم الارتجالية مراعيًا ما تعلمه من قواعد الإعراب والنبر والتنغيم ومتحليًا بالأساليب البلاغية العالية والشعر الموزون، فيقف أمام زملائه في مناسبات عدة وفي أوقات مخصوصة ليخطب فيهم، أو يقف في اجتماعات المدرسة ليلقي عليهم بعض المواعظ والنصائح ويدخل إلى درس خاص بعلم الخطابة.. ولولا الخطابة وكثرة حفظ النصوص والشعر والمتون وإلقائها على مسامع زملائه ومعلميه لما أتقن الطلاب الفصحى.

إن هذا الأسلوب هو التعليم السليقي للغة وهو أسلوب جيد، ولكن مشكلته تكمن في حاجته إلى جهد كبير ووقت طويل والناجحون فيه قليلون.

ولو سألت أحد البلغاء الممسكين بزمام الفصحى اليوم عن قواعد استخدامه لأدوات الربط (كلما عندما حينما لما إذا بينما) لأتى لك بكثير من الأمثلة والشواهد وأخبرك بموضعها من الإعراب وموضع ما بعدها وما قبلها؛ ولكنه يعجز عن شرح طرق استخدامها وقواعد تركيب الجمل من خلالها لأنه لم يتعلم ذلك قواعديًا وإنما دربة وسليقة، ومعظم معلمي العربية في ذلك سواء.

وكذلك الحال مع أدوات التعليل (لـ - لأجل - كي - لكي - لأن)، لو سئل دارسو اللغة عن قواعد أو مواضع استخدام هذه الأدوات؛ فإنك ستجدهم بين حالين؛ إما أن يقول لا أدري، أو يقف قليلًا ويستحضر مجموعة من شواهد وجودها ثم يعرف السائل على ما مر في فكره من مواضع استخدامها، ولا يستطيع في هذه العجالة استقراء مواضعها ولا القطع بمواضع وجودها، والسبب في ذلك أن "مبحث التعليل" بمعناه والألفاظ المستخدمة لإفادته؛ لا يبحث كموضوع مستقل في العلوم التي

درسها، مع أن التعليل والسؤال عن العلة جزء أساس من اللغات كلها، ومعنى لا يستغني عنه الإنسان في حياته، وأكثر ما يتعرض له الدارس العربي في باب التعليل أن يجد بعض هذه الأدوات يمر في علم النحو وبعضها يمر في القراءة دون دراسة لكيفية استخدامها أو شروط ذلك.

أهداف هذه الرسالة في قضية تعليم العربية للعرب

هذا واقع تعليم اللغة للعرب فكيف نغير الواقع؟

هذا ما سأحاول الإجابة عنه، من خلال وضع خطة للانتقال من التعليم عن اللغة إلى تعليم اللغة نفسها، وتطبيق قواعد هذه الخطة على الصيغ الزمانية والإنشائية في اللغة العربية وما ينبثق عنها من معانٍ متداخلة.

إن علم النحو الذي يراه كثيرون العلم الأساس في تعليم اللغة لا يستطيع أن يهب اللغةَ روحَها، ولا يهب اللغة لمن يتعلمه فكيف بمن لم يتعلمه؟ وما أكثر طلابنا الذين تعلموا النحو أعوامًا وعجزوا عن إقامة اللسان؟ بل وكم عدد الأعاجم الذين يتقنون النحو ومسائله أكثر مِمَّن يتقنه من العرب ولا يجيد السلام ورده؟

لماذا يجيد الطالب العربي الإنجليزية نطقًا وقواعدا في سنة واحدة ولا يجيد العربية في عشر؟ لماذا يرى العلوم العربية وحشا يكاد يقتله؟ كل هذا الأسئلة تستدعي منا وقفة صادقة أمام أنفسنا وخدماتنا القاصرة لهذه اللغة. وقبل عقود طويلة وصف الأستاذ الطنطاوي وقبله الزيات ما يعانيه طلاب العربية من مصاعب وهما بذلك خبيران.

سأفترض في دراستي هذه هدفًا يكاد يتفق عليه معظم اللغويين والتربويين، وهو أن يكتسب الطالب في المدرسة اللغة العربية الصحيحة أو الفصيحة كنمط تواصل

بشري بهدف تقريب العامي من الفصيح، وبما أن معارف العصر وحاجتنا إلى اللغات الأجنبية بدأت تزاحم العربية وتنافسها في يسر تعلمها فسأضيف قيدين للهدف من خلال عبارة (اكتساب اللغة العربية الفصيحة في أقصر وقت وأيسر طريق).

وقد جاءت هذه الرسالة وما يليها من رسائل محاولة لاستكشاف آلية الوصول إلى الهدف عن طريق تعريف اللغة وبيان خصائصها وسلوك أيسر الطرق إلى إتقانها.

ميدان تعليم العربية لغير الناطقين بها

إن الميدان الثاني الذي نشعر فيه بقصورنا اللغوي وحاجتنا إلى التطوير هو مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، إذ إن ارتباط العرب ولغتهم بالإسلام وما نتج عن ذلك من تفاعل حضاري غيَّر وجه العالم؛ جعلها لغة عالمية متقدمة تنافس لغات أقوى الأمم وأكثرها تحضّرًا، ولا يزال عدد المقبلين على تعلمها يزداد يوما بعد يوم، ولكنه وكما يشعر العاملون في مجال تدريس اللغة للعرب بالانفصام التام بين النحو خاصة وواقع اللغة، فإن المعاناة نفسها يجدها العاملون في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وذلك للانفصال التام بين المستويات اللغوية العالمية التي تعتمد المواضيع والوظائف أساسًا في تعليم اللغة، والقواعد العربية التي تدرس وفق التقسيم النحوي المؤسس على نظام العلة وحركة الحرف الأخير، حيث يصل كل من المعلم والمتعلم إلى مرحلة - تبدأ في المستوى المتوسط عادة - يشعر فيها بالانفصال التام بين اللغة وقواعدها المتمثلة في النحو.

واقع تعليم العربية لغير الناطقين بها

تتعدد أهداف تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بحسب أصناف المتعلمين، ولعل أهمَّ أنواع المتعلمين صنفان:

الأول: يتعلم اللغة كنمط تواصل بشري يبغي من ذلك التواصل بها مع الناطقين بها شفهيًّا أو كتابيًّا.

الثاني: يتعلم اللغة قواعد وفلسفة ويبغي من ذلك فهم ما يقرأ من عبارات كتب الشريعة واللغة الاختصاصية، وهذا النوع هو الشائع في تركيا وغيرها من الدول

الإسلامية الآسيوية حيث يحفظ الطلاب العديد من متون النحو والصرف ويتدرجون في دراسة علوم العربية سنوات حتى يصلوا إلى قراءة شرح الملا جامي على متن الكافية في النحو ولا يبغون من ذلك مزيدًا من التوسع في علوم اللغة بمقدار ما يبغون من الدربة على حل عبارات اللغة الصعبة، وكثير من هؤلاء العلماء الذين يعرفون كثيرًا من علوم اللغة والشريعة أكثر مما يجيده العرب لا يستطيعون التعريف بأنفسهم أو إلقاء السلام ورده باللغة العربية، لأن هدفهم الأساس هو فهم الكتب العربية القديمة منها على الخصوص، ولا يهتمون بالتواصل مع العرب أو فهم الكتب المعاصرة التي تعتمد أساليب اللغة العربية المعاصرة التي تختلف في طريقة تصنيفها عن الأساليب القديمة.

وبالنسبة لواقع تعليم اللغة لهذين الصنفين من المتعلمين، فإنه لا يجد الهادفون لتعلم حل عبارات الأقدمين مشكلة في طريقة تعلمهم للغة لأن هدفهم معلوم والطريق إليه مجرب لمئات السنين، ولا يعنيهم إن تكلموا العربية أم لم يتكلموها.

وأما بالنسبة لميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بغية التواصل بها؛ فإننا إذا ما أردنا مقارنته بميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بها نجده أكثر تطورا وفاعلية من تعليم اللغة لأبنائها لأن أهدافه أوضح، والاستراتيجيات المتبعة في تعليم اللغة في هذا الميدان أكثر تطورًا من سابقه، وخاصة بعد تحوله إلى المنافسة العلمية والخدمية بين المراكز والمؤسسات العاملة في هذا المجال، إذ المنافسة على كسب ثقة الطلاب وتحقيق أرباح مادية جيدة تجعل المراكز التعليمية أكثر إصرارا على تطوير مناهجها وأساليبها، كما أن تنافس الجامعات فيما بينها أو المعلمين فيما بينهم لتطوير قدراتهم أدى إلى نتائج أكثر تتطورا من نتائج تعليم العربية للناطقين بها.

ومع تطور ميدان تعليم العربية للناطقين بغيرها فإنه ما زال يعاني من الضبابية في بعض جوانب اللغة وخاصة القواعد والتركيب ويستعيض هذا النقص من خلال الاستراتيجيات، وهي وإن غطت جزءا من النقص الناتج عن انفصال قواعد النحو عن منهج التركيب اللغوي المستند إلى المعاني - كما سيأتي موضحا في التفريق بين تعليم النحو واللغة - لكنها لم تستطع أن تحل محله وهذه الطريقة عبارة عن ترقيع لبرامج تعليم اللغة لا بناء حقيقي لها.

نتيجة الشعور بالقصور التنظيري والتطبيقي في هذا الميدان قامت مؤتمرات عدة في بلدان مختلفة من العالم لتطوير مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وكان من أبرزها تلك المؤتمرات التي عقدت في تركيا حيث تعرضت المؤتمرات لأساليب التدريس تارة ولتوصيف الواقع تارة ولواقع الكتب الدراسية وسبل تطويرها تارة أخرى، وقد أدت هذه المؤتمرات إلى إحداث دفعة في هذا الميدان وخاصة في الواقع العملي، ولكن المشكلة بقيت مستمرة لأن هذه المؤتمرات -على العموم- كانت تناقش الإشكاليات المتعلقة بالعملية التعليمية على طريقة الأوربيين ومعاييرهم في تعليم اللغات للأجانب أكثر مما تناقش مفهوم اللغة نفسه؛ وماذا يعني وكيف ننطلق من خصائص لغتنا العربية لبناء إطار مرجعي خاص لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وسأعرض هنا لثلاث نقاط تضيء لنا بعض جوانب هذا الميدان، وهي:

-قضية الترجمة عن الغرب.

-إشكالية الإطار المرجعي لتعليم اللغة.

-عشوائية مناهج تعليم العربية.

الأولى: دور الترجمة في تطوير هذا الميدان

إن الفضل في تطور هذا الميدان يعود بالدرجة الأولى إلى ترجمة معارف ودراسات الناطقين بالإنجليزية وتطبيقها على متعلمي اللغة العربية. لقد استفاد العاملون في مجال تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها من اطلاعهم على مراجع تعليم الإنجليزية لغير الناطقين بها، وهذا ما جعل هذا المجال أكثر تطورًا وإنتاجًا من مجال تعليم العربية للناطقين بها.

والحقيقة أن هذه الاستفادة والترجمة نقطة إيجابية تحسب للباحثين في هذا المجال وإلى هنا نحن في الجانب الإيجابي من الموضوع، ولكن هذه النقطة الإيجابية إذا امتدت أكثر مما يحق لها تحولت إلى سلبية قاتلة إذ يغطي ضوء التقليد المزيف على واقع الفراغ الذي نعيشه، وهذا ما وقع فيه مجال اللغة العربية لغير الناطقين بها، بدأت زخارف المنقول وبهرجاته وإطراء الناس لحملته تفتن الباحثين وتقنعهم بالقعود والاكتفاء بالنقل والترجمة ثم تحليلها، في حال كان الواجب عليهم المضي قدما نحو بناء علومهم وفق الخصائص الذاتية للغتنا ومعارفنا الخاصة التي ورثناها عن أجدادنا.

في دورة الحضارة الإنسانية تقوم بعض المجتمعات الأقل تحضرًا بترجمة علوم الأمم الأكثر تقدمًا فتدرسها وتهضمها وتبدأ بالبناء عليها رويدًا رويدًا بحسب خصائصها الذاتية، وبينما تتطور الأمم الناشئة وترتفع؛ تجد الأمم المتحضرة تبدأ بالانحدار بعد وصولها إلى القمة وما تمضي الأيام حتى تهوي هذه لترتفع تلك بما طورت من علوم ومعارف هذه الحضارة المنحدرة أو زادت عليها. وإن هذه الحال قد وقعت للمسلمين حينما ترجموا علوم الأمم الأخرى ثم ورثوها جملة؛ وطوروها وزادوا

علها كثيرا تحت مظلة الإسلام، ثم حدث مثل ذلك في عصور انحدارنا، فورث الأوربيون علوم المسلمين، وعملوا على تطويرها والزيادة علها حتى أمسكوا بزمام تطور العلم بأيديهم.

إن دورة الحضارة تنبئنا بأن فترة الترجمة والنقل عن الآخرين هي أُولى درجات التطور تلها في مرحلة أخرى عملية البناء وفق خصائص المجتمع الناشئ، فتكون الترجمة وسيلة لغاية أسمى وهي التطوير، أما في الحالة العربية؛ ونظرًا للفوضى السياسية والاجتماعية التي تعصف بواقع مجتمعاتنا، فإن الترجمة -على ضآلتها وضعفها- تحولت من وسيلة إلى غاية بحد ذاتها، فتوقف عندها كثير من الباحثين واكتفوا بما درته عليهم من أموال أو مراكز علمية أو اجتماعية في هذا الميدان، وأنا هنا لا أعمم ولا أنكر جهود أفراد الباحثين المخلصين، فإنهم يعملون بجد ودأب؛ ولكن غلبة الباحثين التجار أو بعض الشخصيات التقليدية على هذا الميدان جعلت جهودهم تفقد القدرة على توجيه السفينة نحو هدفها المنشود.

وإن هناك سلبية أخرى تعرضت لها مرحلة الترجمة وهي عملية الاجتزاء، إذ يقوم كل باحث بترجمة ما يتصل ببحثه أو المشكلة التي يبحث فيها من دون تصور كامل عن واقع العلوم اللغوية عند الغرب أو حتى من دون صرف أدنى جهد لدراسة اللغة العربية في أصل نشوئها وإعادة بناء تصور عنها جامع بين خصائصها وفوائد علوم اللغة الحديثة.

إن حكم الإنسان على الشيء فرع عن تصوره، والتصورات الخاطئة عن مفهوم اللغة أو عن علومها وواجباتنا نحوها ستعطينا حتمًا نتائج خاطئة، وكذلك التقليد يغشي بصيرة الإنسان ويمنعه من رؤية ما حوله من خيرات وافرة ودرر منثورة تنتظر من يلتقطها.

الثانية: العجز عن إيجاد إطار مرجعي

إن الاكتفاء بالنقل والتقليد للغرب أدى بكثير من الباحثين إلى رفض فكرة إنشاء إطار مرجعي عربي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بحجة أن الإطار المرجعي الأوربي أو الأمريكي لم يتركا شيئًا لم يتكلما فيه.

بينما يرى كثيرون عدم الحاجة إلى إطار عربي خاص؛ فقد حاول البعض العمل باتجاه وضع معايير وأطر تضبط عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومن أبرز المحاولات في هذا الاتجاه ما قام به الدكتور علي أحمد مدكور، إذ ألف كتابه **"الإطار المعياري العربي لتعليم العربية للناطقين بغيرها (تعليم-تعلم-تقويم)"** ولكن عملية التقليد كانت واضحة في هذا الإطار المعياري كنتيجة حتمية لغياب التصورات الذهنية الخاصة لدى اللغويين العرب عن مفهوم اللغة بشكلها الحقيقي من دون التأثر بعلم النحو، يقول الدكتور إسلام عيسى في حديثه عن الإطار: (ولم يفرد أية معايير للكفاية النحوية في هذا المستوى (A1) على الرغم من كونه وضع مصنفات تتطلب إتقان بعض القواعد مثلما سبقت الإشارة إلى ذلك)[٤].

ثم يقول الدكتور إسلام: (يتوقع أن يستفيد من هذا الكتاب المهم معلمو العربية للناطقين بغيرها ومطورو المناهج والاختبارات. لكن قارئه لا يسعه أن يفهم سبب اعتماد المؤلف الشديد على معايير الإطار المرجعي الأوربي، إذ جاءت أغلب المعايير المقترحة تعريبًا لمعايير الإطار الأوربي) ثم يتساءل: (فإذا كان الإطار الأوربي بهذه الجودة فلماذا يقترح المؤلف إطارا معياريا عربيا؟!) ثم يخلص إلى نتيجة الكتاب بقوله: (ولعل الإضافة الجوهرية في المعايير المذكورة في الكتاب -في رأي الباحث- تتمثل

---

[٤] مجلة اللسانيات العربية، عدد ربيع الآخر ١٤٣٩ هـ- يناير ٢٠١٨م، ص: (١٩٦).

في الصياغة اللغوية العربية الدقيقة التي تفتقر إليها النسخة العربية من الإطار المرجعي الأوربي)[٥].

صحيح أن كثيرًا من جوانب عملية تعليم اللغات لغير الناطقين بها عالجها الإطار المرجعي الأوربي المشترك لتعليم اللغات (CEFR)، أو قننتها معايير المجلس الوطني الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL)، إلا أن للغة العربية خصوصيتها كما هو حال جميع اللغات.

إذا كان اللغويون العرب اليوم عاجزين عن وضع معيار لغوي يقيس كفاءة الطالب العربي وقدرته على تكلم لغته العربية؛ فمن سياق الحال ألا يكون عندهم أطر معيارية تقيس أو تحكم مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الثالثة: عشوائية مناهج تعليم العربية

إن التخبط الذي تعيشه الشعوب العربية على كل المستويات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ينعكس على إنتاجها العلمي في جميع أنواع المعارف، ومنها علوم اللغة ومناهجها ونحن بفعل هذا الواقع بين حالين إما البقاء على القديم والجمود عليه أو التحديث والتطوير.

على الرغم من إقبال الطلاب الأجانب على تعلم اللغة العربية بشكل ملحوظ وكثرة المراكز المتخصصة في ذلك في بلداننا العربية أو في الجامعات الأجنبية فلا زالت هذه المراكز تشكو من قصور المناهج المتوفرة لديها، وما زال خبراء اللغة العرب أو الأجانب يشكون من سوء المناهج وضعفها.

---

[٥] المرجع السابق، ص (١٩٨).

إن عدم الاتفاق على أُطر أو معايير حقيقية لتوصيف اللغة المراد تدريسها ومواصفات كل مستوى من مستوياتها بما يميزه عن غيره كفائيا أو قواعديا أو ثقافيا؛ أدى إلى هذا النقص والاضطراب الذي تعانيه هذه المناهج.

أما بالنسبة للغات العالمية الأخرى فإنها تتسم إلى درجة كبيرة بالانضباط، فلو أحضرت عشر سلاسل لتعليم اللغة الإنجليزية المؤسسة وفق المعيار الأوربي أو الأمريكي، ثم عمدت إلى تقييم ما جاء فيها من مواد ستجد أن هيكل المادة اللغوية العام يكاد يتطابق في جميع هذه السلاسل،على الرغم من الاختلاف في صعوبة المادة أو يسرها أو طريقة عرضها، وقد تجد بعض السلاسل تجنح إلى تخديم مهارة ما أكثر من باقي المهارات الأخرى بحسب الأهداف التي وضعت السلسلة من أجلها، لكن الهيكل العام للغة متفق في جميعها.

إن ما ذكرته عن اللغة الإنجليزية ينطبق على مناهج تعليم اللغة التركية كما عرفناها من دراستنا لها، فمن يدرس كتاب المستوى المتوسط الأول مثلًا من أي سلسلة من سلاسل تعليم التركية يستطيع أن يدخل الامتحان الموضوع للمستوى نفسه لسلسة أخرى في مركز آخر وسيجد ما يتجاوز الثمانين بالمائة من المادة التي درسها موجودة في امتحان السلاسل الأخرى، وإذا قلت إن هذا الطالب قد وصل إلى مستوى (B1) أو (B2) بغض النظر عن السلسلة التي درسها؛ فإنك تتكلم عن مرحلة واضحة المعالم في جانب القواعد ومعلومة المواضيع والمواقف الحياتية التي يستطيع الطالب التعامل معها، بالإضافة إلى تصوّرٍ كافٍ عن مقدار تطور المهارات لدى المتعلم.

لعل أكبر مشكلتين تواجههما اليوم مناهج تعليم اللغة العربية للعرب أو لغيرهم؛ هما مشكلتا توصيف المستويات اللغوية وتقرير القواعد المناسبة لها، وهذا الكتاب

الصغير هو محاولة لكشف الهيكل القواعدي الذي تستند إليه اللغة العربية في أنماط تركيب الكلام العربي، بغية علاج إحدى المشكلتين النظريتين اللتين تقفان عائقًا في طريق تطور اللغة العربية.

أما قضية توصيف المستويات اللغوية -فإنه على الرغم من الإشكاليات التي ما زالت تكتنفها- فقد وصلَتْ إلى مرحلة لا بأس بها، وذلك من خلال الجهود المبذولة في مراكز البحث العربي في تركيا والأردن ومصر والسعودية على وجه الخصوص، وإن توحيد الجهود المتفرقة التي تقوم بها مراكز العربية حول العالم سيؤدي في المستقبل إلى تجاوز هذه العقبة بنسبة كبيرة، وبالتالي لا أتوقع أن نرى في المستقبل سلسلة لتعليم العربية يحوي المستوى التمهيدي فيها مواضيع تعود إلى المستوى المتوسط، أو سلاسل لا تزال تعلم الطالب الأجنبي في المستويات الأولى من اللغة مصطلح "أضرم النار" بدل "أشعل النار"، كما أننا لن نجد معيارا يوصف حال الأجنبي الذي يتعلم المستوى الأول من اللغة (A1) "بأنه قادر في الإنتاج الشفوي على الاشتراك في حوار أو نقاش مألوف مع تقديم الحجج والبراهين المناسبة للحوار، وأنه قادر في الإنتاج التحريري على كتابة التقارير والمقالات البسيطة القصيرة بقليل من الأخطاء النحوية أو الأسلوبية، وأنه قادر في مهارة الاستماع على فهم المعنى العام لمحاضرات أو ندوات يحضرها بين الجمهور في موضوعات مألوفة إذا كان الحديث باللغة العربية الفصحى"[٦].

---

(٦) نقلا عن بحث إسلام يسري صفحة ١٩٥ و ١٩٦ حيث نسب هذه العبارات إلى كتاب الدكتور مدكور صفحة (١٠١ - ١٠٥).

اللغة والحضارة

إن الميدان الثالث الذي نشعر فيه بقصورنا اللغوي ويجعلنا مجبرين على قضاء الوقت للعمل على تطوير علومنا اللغوية هو ميدان الحضارة، فإن الأمة لا تبدع ولا تنتج خارج لغتها، ونحن العرب لا يمكننا أن نؤمل نهضة مستقبلية بينما نبني أملنا الحضاري على اللغات الأجنبية، لهذا ينبغي أن تكون لغتنا قادرة على مسايرة أنواع التطور الإنسانيكله، لعله يأتي علينا يوم وندلي بدلونا فيه.

إن آمالنا الحضارية السامية تعاني من الانفصام عن واقعنا اللغوي المتخلف، وإن لم نقم بردم الهوة السحيقة بين آمالنا وواقع لغتنا فلن نرى الحضارة إلا في أحلامنا ورُؤانا، وقد رأيت عبارة تتكرر في بعض البرامج اللغوية للأستاذ عارف حجاوي تختصر علاقة الحضارة باللغة إذ يقول فيها: (لا بد لنا من العلم، ولا بد لهذا العلم من أن يأتينا محمولًا على ظهر اللغة العربية).

إن أحد أقرب أشكال تخلفنا الحضاري أن تجد الطالب العربي يقدر على ممارسة اللغة الأجنبية والتكلم بها بطلاقة مع فهم قواعدها وبناء تصور متكامل عنها خلال سنة أو سنتين ولا يجيد لغته الفصحى أو علم النحو فقط على الرغم من دراسته سنوات عدة.

وإن العرب اليوم إذا ما أرادوا أن يمارسوا دورهم الحضاريَّ يجب عليهم أوّلًا أن يعودوا إلى لغتهم العربية الفصيحة أو يقربوا لهجاتهم منها لتكون العربية لغة جامعة لهم ولمن يتعلم لغتهم، وإن العودة إلى الفصحى تستلزم منا بناء علم لغوي جديد مرتكزٍ إلى علومنا اللغوية الموروثة، يعلم اللغة نفسها كما تُعلَّم لغات العالم الأخرى،

ويكون مدخلًا إلى علومنا اللغويّة الاختصاصيّة، أو معينا لها يمشي جنبا إلى جنب معها في خدمة اللغة، لا بديلا عنها كما يقترح بعض اللغويين المحدثين.

اللغة أمن قومي للعرب

إن العرب أمة كبيرة يمتد وجودها في بقعة كبيرة من الأرض في إفريقيا وآسيا، فهم يشكلون اثنتين وعشرين دولة بالإضافة إلى وجودهم بأعداد كبيرة في مجمل الدول المحيطة بهم بما فيها تركيا وتشاد ومالي وفرنسا وألمانيا وغيرها.

إن ما يجمع العرب منذ فجر الإسلام وإلى اليوم أكثر مما يفرقهم، وإن أهم جامعَين لهم "الدين واللغة"، بانتشار الإسلام بين العرب غدت هذه الأمة تعيش وحدة دينية وثقافية يقل وجودها في هذا العالم حتى النصارى واليهود العرب اندمجوا في هذه الوحدة الدينية والثقافية فهم وإن بقوا على دينهم فإن أخلاقيات الإسلام وثقافته قد شاعت بينهم بدرجة كبيرة، كما أن بقاءهم على يهوديتهم أو نصرانيتهم بين المسلمين جعل لهم نوعا من الأثر الثقافي بين المسلمين أنفسهم.

وكما أن الدين جامع أساس للعرب فإن اللغة تشبهه في ذلك، وقد ضمنت هذه اللغة اتصال العرب ببعضهم عبر مئات السنين من أقصى المغرب وإفريقيا إلى أقصى الجزيرة العربية والشام والعراق وديار بكر ومدن شرق الحوض المتوسط، كما أن ارتباط اللغة العربية بالإسلام يسر على العرب تواصلهم مع كل الأمم المجاورة لهم بواسطة هذه اللغة نفسها.

أثر الاحتلال على اللغة

في العصر الحديث ومع بداية عصر الاحتلال الأوربي على الدول الإسلامية والعربية؛ قام هذا الاحتلال بمحاربة كل من الدين واللغة العربية، فمن جهة ضيق

على الدين ومن جهة أخرى فرض لغاته على الشعوب العربية عشرات السنين.

ففي جانب الدين نجحوا بإخراج اليهود والنصارى من وحدة التعايش الديني والثقافية الذي عاشوه مع المسلمين في ظل الإسلام، كما نجحوا في فصل الأمم المجاورة للعرب عن واقع الوحدة الاجتماعية التي يعيشونها معهم، فظهرت نداءات القومية الكردية والأمازيغية والتركية وغيرها، وبدأت هذه القوميات تنفصل عن المجتمع العربي الذي كانت جزءًا منه بواقع الدين والثقافة واللغة.

وفي جانب اللغة قامت القوى المحتلة بفرض لغاتها على الطلاب العرب على حساب اللغة العربية، ولكن وجود نظام كتاتيب القرآن الكريم أفشل هذا المخطط بنسبة كبيرة، فقد قامت هذه الكتاتيب بمهمة الحفاظ على اللغة العربية وعلومها الأساسية بين العرب بالإضافة إلى الحفاظ على تواجد اللغة العربية في حياة جميع الأمم المسلمة من غير العرب أيضًا.

إن استمرار كتاتيب تعليم القرآن والعربية لا يعني أن الاحتلال فشل في خطته تماما، فقد نجح في بعض الأقاليم العربية نجاحًا مخيفًا، وخاصة تلك الأقاليم التي رزحت تحت نير الاحتلال مدة أطول، وانقطعت علاقتها بباقي الأقاليم العربية، وأكثر الأقاليم تأثرا بالحرب على اللغة هي أقاليم المغرب العربي التي غدت لغتها مزيجا من الفرنسية والعربية حتى لا يكاد الكثيرون من العرب يفهمون كلامهم.

يقول كاتب مغربي يصف مأساة اللغة في بلادهم: (ولعل ما نخشاه أن يأتي يوم تصبح فيه اللغة العربية "لغة دينية" فقط لا علاقة لها بحياتنا اليومية، بل سيقتصر استخدامها على شؤون الدين الإسلامي من قراءة قرآن وكتابته وغيرها. وهو بالضبط ما حدثَ مع اللغة العربية في المغرب حينما حَلّت اللغة الفرنسية مكانها

في أغلب المجالات، ذلك أن المغاربة ظلوا مرتبطين منذ الاستقلال بسلطة "لغة موليير"، بحيث صاروا غير قادرين على الانفكاك منها بأيّ حال من الأحوال)[٧].

اللغة العربية بعد عصر الاحتلال

لقد وَلَّدَت حالة الاستعمار الغربي وجرائمه في التغيير الديمغرافي والاجتماعي ردَّة عنيفة لدى الشعوب العربية، فاهتمت بتعليم العربية بشكل كبير بعد خروج قوافله وحصول هذه البلدان على حريتها واستقلالها، ولكن الاحتلال على الرغم من مغادرته بلادنا ترك خلفه آثارًا سلبية لا تمحى انعكست على جميع جوانب الحياة العربية، ولعل أسوأ أثر تركه الاحتلال هو هذه الحدود السياسية التي تفصل الأقاليم العربية والإسلامية عن بعضها البعض، ثم كان الأثر الذي يتلوه سوءًا متمثلًا في التيارات والأحزاب التي أنشأها فترة وجوده وبقيت مرتبطة به ومخلصة له حتى بعد خروجه، وقد حكمت هذه التيارات والأحزاب دولًا عدة، وما لم تستطع هذه الأحزاب حكمه من البلدان أدت مهماتها التدميرية فيه على أكمل وجه فبقيت الدول العربية مهلهلة ضعيفة غير قادرة على النهوض والعمل وفق مصالحها بشكل تام، وبقيت الأنظمة العربية حتى الجيد منها خائفا مترقبا أوامر الغرب ورغباته ليتلقاها ثم يسرع إلى تنفيذها إلا ما رحم ربي.

إن فورة القومية العربية التي سنها الغرب في بلادنا كان من لوازمها الاهتمام باللغة وإلا فإنها ستفشل حتمًا لا شك في ذلك، ولهذا نجد اللغة العربية بعيد خروج الاحتلال تتمتع بمكانة كبيرة في برامج التدريس في بلادنا.. كان رؤساء الأنظمة العربية يتنافسون في التنادي بالقومية العربية كوسيلة لجذب المؤيدين وسوق الجماهير

---

[٧] مدونات الجزيرة محمد اسماعيلي علو – اللغة العربية بالمغرب.. بين الإقبال والإهمال

فظهرت عندنا مجمعات اللغة العربية كنتيجة لإرادتين مزدوجتين إحداهما حكومية براغماتية وثانيتهما إرادة علمائية تبغي جمع الجهود في سبيل تطوير العربية، وقد قامت هذه المجمعات بمشاريععدة كبيرة لترجمة المصطلحات والعلوم الحديثة وإشاعتها في المجتمعات العربية، ولكن ومع امتداد الأيام وتطاحن الأنظمة الحاكمة فيما بينها وإيجاد كل منها حليفا غربيا أو أجنبيا يغنيه عن تحالفه مع الأنظمة العربية الأخرى بدأت صيحة القومية تخفت وبدأ بريقها بالاختفاء، وحلّ محلها التفاخر بالحلف الأمريكي في الخليج أو بالحلف الروسي في سوريا أو بالحلف الفرنسي في المغرب، أو باتفاقية كامب ديفيد في مصر، ومع تهاوي صيحة القومية العربية بدأت الأنظمة الحاكمة تستغني عن مشاريع اللغة العربية؛ بل وتضيق عليها في بعض الأحيان، وبقي اللغويون لإرادتهم المسكينة التي أثقلتها القرارات السياسية وأمرضتها قيود التقليد المر والاكتفاء بما في بطون الكتب عن التطوير والتحديث.

العربية في القرن الواحد والعشرين

لقد بُحّت الأصوات وانقطعت الأنفاس من كثرة ما نادت بالقومية الفارغة التي لم تقدم شيئا للعرب سوى التخلف والفقر والتفاخر بالتاريخ والاكتفاء بقصصه عن بناء الحاضر، أصبح العالم في قمة التمدن وبقينا نحن في الحضيض، تجاوز العالم مرحلة الثورة الصناعية ودخل عالم التكنلوجيا والفضاء وأنتج الجيل الأول منه واستهلكه ودخل مرحلة الجيل الثاني ومرحلة الذكاء الصناعي، والقوميون العرب ما يزالون يحكمون شعوبهم بالحديد والنار ويحدثونهم عن فضائل الجيوش العتيدة وأحذيتها العسكرية المهترئة وأسلحتها النوعية -المشتراة من مزابل الصناعات العسكرية- التي ستؤسس لوحدة عربية سامية تقضي على إسرائيل وترميها طعاما لأسماك المتوسط.

بينما كانت شعوب العالم تصنع السيارات والطيارات والمراكب الفضائية وتتواصل مع بعضها البعض عبر فضائيات الإعلام عابرة القارات، كانت الشعوب العربية تتحلق حول تلفاز ذي لونين أبيض وأسود وإذا تشوش قام إليه أحدهم فركله أو لكمه أو صفعه عدة صفعات على مؤخرته ليعمل.

بدأت الشعوب العربية تسمع قصص الأمم المتقدمة وتقارن بين حالها وحالهم فتشعر بالضيق من الظلم الذي تعيشه والتخلف الذي ترفث فيه، وهنا سارعت الأنظمة العربية لتخفيف الضغط فقامت بتحديث الحياة العامة لشعوبها عبر مجموعة من المسكنات، كالسماح بدخول السيارات الفارهة والحديثة أو إنشاء بعض الجسور والمرافق العامة، ومنها الاهتمام بالعلوم الحديثة ولغات الأمم المتقدمة، فدخلت الإنجليزية والفرنسية في المناهج، ثم عممت في جموع الصفوف حتى زاحمت العربية، وضخمت مناهج الرياضيات والهندسة والفيزياء وعلم الأحياء والموسيقى والفن حتى غدت العربية ومعها المواد الشرعية على شفا حفرة من السقوط والإعدام في ساحة المناهج التعليمية الحديثة وحياتنا العلمية المنهكة.

لقد كانت قضية تطوير المناهج فكرة لها جانبان سلبي وإيجابي، فالإيجابي كان في تطور العقل العربي وانفتاحه على العلوم والعالم والجانب السلبي كان في ضياع اللغة العربية وضعفها على حساب اللغات الأخرى، إذ كان هذا الانفتاح عشوائيًا غير مدروس، كما لم يكن تطويرًا بقصد البناء بمقدار ما كان تنفيسًا من الحنق الشعبي ومسايرة لتيار العولمة ومواكبة لأحدث صيحات الموضة العلمية والاجتماعية في العالم.

كما كانت صيحة تطوير المناهج مدخلًا لبعض الشخصيات المشبوهة في وزارات التربية والتعليم في بعض البلدان العربية، إذ استكملت خطة الاستعمار في القضاء

على اللغة العربية والتعليم المنتِج في بلادنا استرضاء للغرب وإمعانا في إثبات الولاء والإخلاص له.

وبغض النظر عن الأسباب التي أدت إلى الواقع الذي تعيشه الأمة العربية في ميدان العلم والحضارة واللغة؛ فإن هذه المشكلة تحتاج إلى حلول حقيقية تنتقل باللغة من حالة الضياع إلى الحياة من جديد، ولعلي لا أكون مبالغا في التقدير أو التفاؤل إن قلت إن النهضة اللغوية في بلادنا - إن حدثت - ستقود إلى نهضة علمية واجتماعية حقيقية على باقي المستويات والصعد، لأنها ستغير طريقة تفكيرنا وتعاملنا مع العلوم.

إن التطوير اللغوي له جوانب مختلفة منها إعادة النظر في عملية تقديم اللغة وتعليمها كما يدعو إليه هذا الكتاب، ومنها تطوير أساليب تعليمها، ومنها إعادة وضع ضوابط أكثر مرونة للتعامل مع المصطلحات الأجنبية الواردة علينا بفعل الحداثة.. وإن نظرية هذا الكتاب تعتمد على تعليم اللغة كنمط تواصل بشري - دون استغناء عن علوم اللغة الاختصاصية - في أقصر وقت وأيسر طريق ممكن، وإن تحقق هذا فإنه سيؤدي إلى نتيجتين، الأولى: تقريب العامي من الفصيح وعودة اللغة العربية الفصحى بكل خصائصها البلاغية إلى الحياة بشكل تدريجي خلال بضعة عقود، الثانية: إفساح المجال والوقت لباقي العلوم الاجتماعية والعلمية التي يحتاجها الجيل العربي اليوم.

المطلب الثاني: الدعوات إلى تجديد علوم اللغة

الهجوم على النحو والنحاة

يعد القاضي الظاهري **ابن مضاء الأندلسي**[8] المتوفى سنة ٥٩٢ هـ أول من جهر بنقد النحو العربي ونظرية العامل والتعليل التي بُني عليها، ولم يصلنا من حملته على النحاة سوى كتابه (الرد على النحاة)[9]، ولعل تلك الدعوة قد اختفت تمامًا إلى أن

---

(8) ابن مضاء هو أحمد بن عبد الرحمن بن محمد بن مضاء اللخمي، قرطبي جياني الأصل.. كان مقرئًا مجودًا محدثًا مكثرًا قديم السماع واسع الرواية عاليها ضابطًا لما يحدث به ثقة فيما يأثره. نشأ منقطعًا إلى طلب العلم وعني أشد العناية بلقاء الشيوخ والأخذ عنهم فكان أحد من ختمت به المائة السادسة من أفراد العلماء وأكابرهم ذاكرًا لمسائل الفقه عارفًا بأصوله متقدمًا في علم الكلام ماهرًا في كثير من علوم الأوائل كالطب والحساب والهندسة، ثاقب الذهن متوقد الذكاء متين الدين طاهر العرض حافظًا اللغات بصيرًا بالنحو ممتازًا فيه مجتهدًا في أحكام العربية منفردًا فيها بآراء ومذاهب شذ بها عن مألوف أهلها. وصنف فيما كان يعتقده منها كتابه المشرق المذكور وتنزيه القرآن عما لا يليق بالبيان. وقد ناقضه في هذا التأليف أبو الحسن بن محمد بن خروف ورد عليه بكتاب سماه تنزيه أئمة النحو عما نسب إليهم من الخطأ والسهو، وذكر أنه لما بلغه مناقضة بن خروف له قال: نحن لا نبالي بالكباش النطاحة وتعارضنا أبناء الخرفان. وكان بارعًا في التصريف من العربية كاتبًا بليغًا شاعرًا مجيدًا متحققًا في معقول ومنقول، وكان كريم الأخلاق حسن اللقاء جميل العشرة لم ينطو قط على إحنة لمسلم عفيف اللسان صادق اللهجة نزيه الهمة كامل المروءة حسن المشاركة في العلوم على تفاريعها. ولم يزل مدرسًا للعلوم ناشرًا ما لديه من المعارف. واستقضي ببجاية وقلد بمراكش أيضًا قضاء الجماعة واستقضي بفاس. ثم دخل إلى الأندلس وتفرع لإفادة العلم صابرًا محتسبًا ممكنًا طلابه منه إلى أن توفي – عفا الله عنه – بإشبيلية سنة ثنتين وتسعين وخمسمائة (٥٩٢ هـ). [انظر: الديباج المذهب في معرفة أعيان علماء المذهب، لابن فرحون، برهان الدين اليعمري، تحقيق: الدكتور محمد الأحمدي أبو النور، الناشر: دار التراث للطبع والنشر، القاهرة] جزء (١) صفحة (٢١١)].

(9) طبع هذا الكتاب عدة طبعات كان منها ما حققه الدكتور شوقي ضيف رحمه الله، وقد كانت طبعته الأولى عام ١٩٤٧، وخرج بطبعة أخرى بتحقيق الدكتور محمد إبراهيم البنا عام ١٩٧٩ من دار الاعتصام، والكتاب عبارة عن خمسة فصول، الأول: إلغاء العوامل، الثاني: تطبيق النحو في باب التنازع من غير عامل، الثالث: تطبيق النحو من غير عامل في باب الاشتغال ونواصب الفعل المضارع، الرابع: إسقاط العلل الثواني والثوالث، الخامس: إسقاط التمارين.

أعادها إلى الحياة بعض علماء اللغة المعاصرين تحت ضغط الحاجة وعدم قيام علم النحو باحتياجاتنا اللغوية.

ومن أبرز من تهجم على النحاة وكتبهم في عصرنا الأديب **أحمد حسن الزيات** حينما كتب مقالا في ذم النحو في مجلته الرسالة، ثم تبعه في ذلك الشيخ **علي الطنطاوي** في المجلة نفسها وبالعنوان ذاته (آفة اللغة هذا النحو).

ومن خلال ما كتبه هذان الأديبان في هذا الباب نستشف السبب الذي دفعهم إلى ذلك، إنه الغضب من تضييع وقت تلاميذنا فيما لا يغني ولا يفيد. بينما تتسرب اللغة من بين أصابعنا تنشغل أعيننا وعقولنا بتقدير بعض المحذوفات وتقدير علل متوهمة لها، لقد كان أدباء ذلك العصر يرون اللغة ضحية معلقة على حبل المشنقة وعلماء النحو ممسكون براحتيها الناحلتين يبحثون عن علة وجود تلك الخطوط التي تشكل رقم ١٨ في اليمنى ورقم ٨١ في اليسرى.

وسأنقل هنا ما كتبه الزيات والطنطاوي بتمامه لأن فيه بيانا لما رآه وعاينه وعاناه هذان الحصيفان الأريبان، بغض النظر عن موافقتنا لهما أو اختلافنا معهما.

مقالة الأستاذ أحمد الزيات "آفة اللغة هذا النحو"

أذكر أن الطالب الناشئ كان يدخل الأزهر فيجد أول ما يقرأ من كتب النحو شرح الكفراوي على متن الآجرومية، وهذا الكتاب شديد الكلف بالإعراب، يُؤخذ به المبتدئ أخذا عنيفا قبل أن يعلمه كلمة واحدة من أقسام الكلام ووجوه النحو.

يفتحه الصبي المسكين فلا يكاد يقول (بسم الله الرحمن الرحيم) حتى يصيح به الشارح أو المقرر أن انتظر حتى أعرب لك البسملة! وهنا يسمع لأول مرة بحرف الجر

الأصلي والزائد، ويعلم بطريقه أن له في البسملة تسعة أوجه نشأت من رفع الرحمن ونصبه وجره، مضروبة في رفع الرحيم ونصبه وجره، ثم يمضي المعرب في إعراب هذه الأوجه بالتخريج العجيب والحيلة البارعة حتى تقف قدرته عند وجهين لا يجد لهما مطلعا ولا مأتى فيمنعهما، وهما جر الرحيم مع رفع الرحمن أو نصبه؛ ثم يخشى بعد ذلك الجهد أن يعبث النسيان الساخر بهذه الدقائق الغالية فيسجلها في هذين البيتين وهما:

أن ينصب الرحمن أو يرتفعا ... فالجر في الرحيم قطعًا منعا

وأن يُجـــر فأجِـز في الثـــاني ... ثلاثـــة الأوجـــه خـذ بياني!

يأخذ الطالب هذا البيان على العين والرأس ثم يخطو خطوة فتقع عينه على العنوان الأول في الكتاب وهو (باب الإعراب) وهنا يقول له الشارح: قل باب الإعراب بالرفع أو باب الإعراب بالنصب أو باب الإعراب بالجر فلن تعدو وجه الصواب في أي حالة! فالرفع على أن "باب" خبر لمبتدأ محذوف تقديره: هذا باب الإعراب، أو على أنه مبتدأ والخبر محذوف تقديره: باب الإعراب هذا محله، والنصب على أنه مفعول به لفعل محذوف تقديره: اقرأ باب الإعراب، وأما الجر فعلى أنه مجرور بحرف جر محذوف تقديره: انظر في باب الإعراب!! ثم يصعد الطالب في معارج النحو على كتاب من هذا الطراز بعد كتاب حتى يتسنم ذروته، وليس في ذهنه مذهب صحيح ولا قاعدة سليمة.

وماذا تنتظر من مثل هذا الخلط غير إفساد الذوق وإضعاف السليقة، وطبع القرائح على هذا الغرار من التفكير العابث والتقدير الهزيل؟

جنى هذا النحو الفوضوي على الناشئين في معاهده فعمى عليهم وجوه الأدب، ثم فتح لهم من الجدل اللفظي والتخريج اللغوي أودية وشعابا يقصر دون غايتها الطرف.

فعندهم كل صواب يمكن أن يخطَّأ وكل خطأ يمكن أن يصوّب، وكل كلام على أي صورة يجب أن يفسر أو يؤّول!

اخرق القواعد، واقلب الأوضاع، وانطق اللفظ على أي حركة، واستعمله في أي معنى، فإنك واجد ولا شك من هؤلاء من يلتمس لك وجها من وجوه (البسملة) السبعة، أو مخرجا من مخارج (باب الإعراب) الثلاثة!

عرفت أيام الطلب شيخا قد ابتلي بهذه الشعوذة، فحشا جسمه بهذا العبث النحوي حتى ليرشحه من جلده ويرعفه من أنفه، ثم يتكلم فيتعمد اللحن القبيح، فإذا أنكر عليه منكر انفجر عن هذا الهوس فذكر لكل خطأ وجها ولكل وجه علة، ثم يقول في تفيهق وزهو: (لولا الحذف والتقدير لفهم النحو الحمير).

وسمعت أن شيخا ضعيف البصر -ممن يسوَّغ في فهمهم كل كلام- قرأ قول الرسول صلى الله عليه وسلم: ((المؤمن كيِّس فطِن)) فصحّفها: "المؤمن كيس قطن" وراح يحملها على التشبيه فيقول: معناه أن المؤمن أبيض القلب كالقطن.

وزعموا أن شيخا كبيرا كان يفسر كتاب الله وهو لا يحفظه، فرأى قوله تعالى: {إذ يبايعونك تحت الشجرة} فقرأها "أذئبا يعونك" وكتب في تعليلها وتأويلها أربع صفحات من القطع الكبير بالحرف الصغير.

وحدثوا أن ممتحِنا من هذا النمط، كتب في ورقة طالب راسب: (لا يصلح) ثم ظهر لأمر خارج عن إرادته أنه ناجح، فكتب تحت هذه الجملة: (قولي لا يصلح، صوابه يصلح ولا زائدة) والأحاديث مستفيضة عمن نكبوا بهذه الدراسة دون أن يكون لهم من المنطق ضابط، ولا من الطبع دليل.

إن ما نجده في النحو العربي من التناقض والشذوذ وتعدد الأوجه وتباين المذاهب إنما هو أثر لاختلاف اللهجات في القبائل، فقد كان رواة اللغة يرودون البادية ويشافهون الأعراب فيدونون كلمة من هنا وكلمة من هناك، فاجتمع لهم بذلك المترادفات والأضداد وتعدد الجموع والصيغ للفظ واختلاف المنطق في الكلمة.

والنحاة مضطرون إلى أن يمطوا قواعدهم حتى تشمل هذه اللحون وتستوعب تلك اللغات فأغرقوا القواعد في الشواذ، وأفسدوا الأحكام بالاستثناء، حتى ندر أن تستقيم لهم قاعدة أو يطرد عندهم قياس.

وزاد في هذه البلبلة أن أسرف أعاجم النحاة في التعليلات الفاسدة والتقديرات الباردة منذ نهج لهم ذلك النهج ابن أبي اسحاق الحضرمي، فجعلوا النحو ضربا من الرياضة الذهنية والقضايا الجدلية التي لا يصلها باللغة سبب ولا يقوم عليها فن ولا أدب.

ليس من شك في أن دراسة النحو على هذا الشكل تفيد في بحث اللهجات في اللغة ودرس القراءات في القرآن، ولكن دراسته لضبط اللغة وتقويم اللسان أمر مشكوك فيه كل الشك.

نحن اليوم وقبل اليوم إنما نستعمل لغة واحدة، ونلهج في الفصيح لهجة واحدة، فلماذا لا نجرد من النحو القواعد الثابتة التي تحفظ هذه اللغة، وتقوِّم تلك اللهجة، وندع ذلك الطم والرم لمؤرخي الأدب وفقهاء اللغة وطلاب القديم على ألا يطبقوه على الحاضر ولا يستعملوه في النقد، وإنما يلحقونه بتلك اللغات البائدة التي خلق لها وتأثر بها، فيكون هو وهي في ذمة التاريخ وفي خدمة التاريخ.

لقد صنعت المدارس المدنية شيئا من ذلك، فنجحت بعض النجاح في تجريد "نحو" عام يكاد يسير في وجه واحد، ولذلك لا تجد المتخرجين فيها يتقارعون في النقد

بالنحو القديم، ويقصرون المناظرة على هذا الجدل العقيم، ولكن فريقا ضئيل الشأن من بقايا الثقافة القديمة في مصر والعراق لا يزالون يظنون أنا مجبرون على إخضاع ألسنتنا وأقلامنا لتلك اللهجات البالية، فيقعد بهم تخلف الذهن وضعف الملكة وكلال الذوق عند هذه البقايا الأثرية ينبشون عنها قبور البلى، ثم ينثرونها كالشوك في طريق الأدباء الموهوبين ويتبجحون بأن هذا اللغو هو اللغة.

يقرؤون الكتاب القيم للعالم الباحث أو للأديب المجدد فيعمون عن خطر البحث في نفسه ومجهود الباحث في بحثه، ولا يرون إلا حرفا وقع مكان حرف أو جمعا لم يجدوه في كتب الصرف! لا نريد أن نسمي الأسماء ولا أن نضرب الأمثال، فحسب الشذوذ أن يدل على نفسه، وحسبنا أن نهيب بالعلماء والأدباء أن يشذبوا هذه الزوائد من لغتنا لتقوى، ويُنَحُّوا هذه الطفيليات عن أدبنا لينتعش[١٠].

تعقيب:

لست هنا في مقام مناقشة ما طرحه الأستاذ الزيات رحمه الله، فكلامه فيه ما فيه وخاصة في تقريره لقضية اللهجات وأثرها على قواعد النحو، ويبدو المقال ردة فعل على بعض غلاة النحاة ومتنطعيهم أكثر منه منهجا علميا في النقد والبناء، ولكن الفكرة التي لا يمكن أن يختلف عليها عاقلان عدم كفاية النحو لحاجاتنا اللغوية المعاصرة، وحاجتنا إلى تغيير شيء ما في طريقة تدريسنا للغة العربية وعلومها.

---

[١٠] مجلة الرسالة العدد ١٣ - ١٩٣٣م.

مقالة الشيخ علي الطنطاوي "آفة اللغة هذا النحو"

أَستأذن الأستاذ الزيات فأستعير منه هذا العنوان، فأكتب كلمة في هذا الموضوع الكبير الذي نبه إليه الأستاذ بمقالته القيمة المنشورة في «الرسالة» الثالثة عشرة، قال الأستاذ:

"ليس من شكّ في أن دراسة النحو على هذا الشكل تفيد في بحث اللهجات في اللغة ودرس القراءات في القرآن، ولكن نحن اليوم وقبل اليوم إنما نستعمل لغة واحدة ونلهج في الفصيح لهجة واحدة، فلماذا لا نجرّد من النحو القواعد الثابتة التي تحفظ هذه اللغة، وتقوّم تلك اللهجة، وندع ذلك الطمَّ والرمَّ لمؤرخي الأدب وفقهاء اللغة وطلاَّب القديم، على ألاّ يطبقوه على الحاضر، ولا يستعملوه في النقد، وإنما يلحقونه بتلك اللغات البائدة التي خلق لها وتأثر بها فيكون هو وهي في ذمَّة التاريخ، وفي خدمة التاريخ؟»". ولقد صدق الأستاذ وبرَّ، وأصبح النحو علمًا عقيمًا يدرسه الرجل ويشتغل به سنين طويلة ثم لا يخرج منه إلى شيء من إقامة اللسان والفهم عن العرب.

وإنني لأعرف جماعة من الشيوخ قرؤوا النحو بضعة عشر عامًا ووقفوا على مذاهبه وأقواله وعرفوا غوامضه وخفاياه وأوّلوا فيه وعللوا وأثبتوا فيه ودللوا وناقشوا فيه وجادلوا وذهبوا في التأويل والتعليل كلّ مذهب؛ ثم لا يفهم أحدهم كلمة من كلام العرب ولا يقيم لسانه في صفحة يقرؤها أو خطبة يلقيها أو قصة يرويها.

ولم يقتصر هذا العجز على طائفة من الشيوخ المعاصرين ومن قبلهم من العلماء المتأخرين، بل لقد وقع فيه جلة النحويين وأئمتهم منذ العهد الأول، وقد روى السيوطي في "بغية الوعاة"[١١] أن الكسائي قد مات وهو لا يعرف حد نعم وبئس، وأن المفتوحة، والحكاية! وأن الخليل لم يكن يحسن النداء، وأن سيبويه لم يكن يدري حد التعجب، وأن رجلًا قال لابن خالويه: أريد أن تعلمني من النحو والعربية ما أقيم به لساني. فقال ابن خالويه: أنا منذ خمسين سنة أتعلم النحو، ما تعلمت ما أقيم به لساني!

فأي فائدة من النحو، إذا كانت قراءته خمسين سنة لا تعلم صاحبها كيف يقيم لسانه؟ وما الذي يبقى للنحو إذا لم يؤد إلى هذه الغاية، وإذا أصبح أصعب فنون العربية وهو لم يوضع إلا لتسهيلها وتقريبها؟

ومن -ليت شعري- يسلك الجادة ليخلص من الوعر ويدنو من الغاية، إذا رأى من هو أقوى منه وأجلد قد سلكها فانتهت حياته ولم ينته منها، وأتته منيته وهو في بعضها يقلب حصباءها وينبش تربها وينظر في جوانبها؟

وإذا كان "ملك النحاة"[١٢] بعد أن أنفق عمره كله في تعلم النحو وتعليمه يستشكل عشر مسائل، وتستعصي عليه فيسميها «المسائل العشر، المتعبات إلى يوم

---

[١١] كتاب في ترجمة من غلب عليه الاشتغال في علوم اللغة والنحو، وله قصة طويلة تتصل بقصة كتابه (طبقات النحاة الكبرى) وكان السيوطي قد سود الطبقات الكبرى في مسودة تقع في سبع مجلدات ثم ألغاه بالكامل واستخرج منه كتابين هما (بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة) وهو ثلث الطبقات الكبرى، وتقع طبعته في مجلدين، و(الأشباه والنظائر في النحو) وتقع طبعته العليا في تسع مجلدات. انظر الوراق لزهير ظاظا تحت عنوان "بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة".

[١٢] هو الحسن بن صافي أبو الحسن النحوي المعروف بـ «ملك النحاة» لغوي شهير وفقيه شافعي، ولد ببغداد وعاش مرتحلا ودرس بحلب وتوفي في دمشق، وله قصص غريبة انظر "بغية الطلب" و "الوافي بالوفيات" و "معجم الأدباء".

الحشر»[١٣] ويأمر أن توضع معه في قبره ليحلها فيه! فما بالك بأمثالنا من "السوقة"؟ وكيف نفهم هذا النحو وندركه إدراكًا بله الاستفادة منه؟ وأن نجتنب به الخطأ في النطق وفي الفهم؟

ومن يقبل على النحو، وهو يرى هذه الشروح وهذه الحواشي التي تحوي كل مختلف من القول، وكل بعيد من التعليل، وفيها كل تعقيد، حتى ما ينجو العالم من مشاكلها مهما درس وبحث ونقب، ولا يستقر في المسألة على قول حتى يبدو له غيره أو يجد ما يردُّه ويعارضه، كالقائم على ظهر الحوت، لا يميل إلى جانب إلاَّ ميل به إلى جانب، ولا يدري متى يغوص الحوت، فيدعه غريقًا في اليمِّ؟

وسبب هذا التعقيد -فيما أحسب- أن النحاة اتخذوا النحو وسيلة إلى الغنى، وطريقًا إلى المال، وابتغوه تجارة وعرضًا من أعراض الدنيا، فعقَّدوه هذا التعقيد وهوَّلوا أمره، حتى يعجز الناس عن فهمه إلَّا بهم، فيأتوهم فيسألوهم فيعطوهم فيغتنوا.

روى الجاحظ في كتاب الحيوان، أنه قال للأخفش: ما لك تكتب الكتاب فتبدؤه عذبًا سائغًا، ثم تجعله صعبًا غامضًا ثم تعود به كما بدأت؟

قال: ذلك لأن الناس إذا فهموا الواضح فسرَّهم، أتوني ففسرت لهم الغامض فأخذت منهم!

---

[١٣] قال أبو الحسن علي بن محمد السخاوي في "سفر السعادة وسفير الإفادة": (وهذه عشر مسائل سماها أبو نزار الملقب بملك النحاة (المسائل العشر المتعبات إلى الحشر) وتحدى بها ولها قصة يطول ذكرها، ولكني أذكرها وأذكر ما قيل في جوابه عنها فإن ذلك هو المقصود ، ولا فائدة في سواه) وقد رد عليها ابن بري في مصنف خاص، وقد طبع بتحقيق الدكتور محمد أحمد الدالي.

وروى السيوطي: أن سيف الدولة سأل جماعة من العلماء بحضرة ابن خالويه ذات ليلة: هل تعرفون اسمًا ممدودًا وجمعه مقصور؟ فقالوا: لا. فقال لابن خالويه: ما تقول أنت؟

فقال: أنا أعرف اسمين. قال: ما هما؟

قال: لا أقول لك إلَّا بألف درهم!

وكان نفطويه لا يُقرئ كتاب سيبويه إلَّا إذا أخذ الرسم، من أجل ذلك اتخذ النحاة هذا التعقيد سنة جروا عليها، وغاية تواطؤوا على بلوغها، لتتم الحاجة إليهم وتثبت لهم مكانتهم، وتستمر الرغبة فيهم، حتى إن أبا علي الفارسي لما سأله عضد الدولة ابن بويه أن يصنف له كتابًا في النحو، وصنف الإيضاح، وأوضح فيه النحو وقربه حتى أتى عليه عضد الدولة في ليلة واستقصره وقال له: ما زدت على ما أعرف شيئًا؛ أحسَّ أبو علي بالخطأ وشعر بأنه خرج على هذه الخطة التي اختطوها لأنفسهم: خطة التعقيد! فعمد إلى تدارك الخطأ، فمضى فصنف التكملة وحملها إليه، فلما وقف عليها عضد الدولة قال: غضب الشيخ فجاء بما لا نفهمه نحن ولا هو.

وزاد النحو تعقيدًا وإبهامًا وبعدًا عن الغاية التي وضع من أجلها ما صنعه الرماني من مزج النحو بالمنطق وحشوه به، حتى ما يقدر من بعده على تجريده منه، وحتى قال أبو علي الفارسي وهو معاصر له:إن كان النحو ما يقوله الرماني فليس معنا منه شيء، وإن كان ما نقوله نحن فليس معه منه شيء.

فخرج النحو بذلك عن الجادَّة، ولم يعد واسطة لفهم كلام العرب واتباع سبيلهم في القول، بل غدا علمًا مستقلًا معقدًا مضطربًا لا تكاد تثبت فيه مسألة.

ورضي النحاة عن هذا التعقيد ووجدوا فيه تجارة وكسبًا، حتى إن السيرافي لما ألف كتابه الإقناع (الذي أتمه ولده يوسف) وعرض فيه النحو على أوضح شكل وأجمل ترتيب، فأصبح مفهومًا سهلًا لا يحتاج إلى مفسر ولا يقصر عن إدراكه أحد، حتى قالوا فيه: وضع أبو سعيد النحو على المزابل بكتابه الإقناع. ولما ألَّفه قاومه النُحَاة، وما زالوا به حتى قضوا عليه، فلم يعرف له ذكر، ولم نعرف أنه بقي منه بقية.

وزاد النحو فسادًا على هذا الفساد هذا الخلاف بين المذهبين -أو المدرستين على التعبير الجديد- المذهب الكوفي، والمذهب البصري، وما جرَّه هذا الخلاف من الهجوم على الحق والتدليل على الباطل، والبناء على الشاذ قصد الغلبة وابتغاء الظفر، كما وقع في المناظرة المشهورة بين الكسائي وسيبويه، حين ورد هذا بغداد على يحيى البرمكي فجمع بينه وبين الكسائي للمناظرة، فقال له الكسائي:

كيف تقول: قد كنت أظن أن الزنبور أشد لسعة من العقرب، فإذا هو هي، أو هو إياها؟

فقال سيبويه: فإذا هو هي، ولا يجوز النصب.

فقال الكسائي: أخطأت، العرب ترفع ذلك وتنصبه، وجعل يورد عليه أمثلة، منها: خرجت فإذا زيد قائم أو قائمًا.

وسيبويه يمنع النصب.

فقال يحيى: قد اختلفتما وأنتما رئيسا بلديكما، فمن يحكم بينكما؟

فقال الكسائي: هذه العرب ببابك قد وفدوا عليك، وهم فصحاء الناس فاسألهم!

فقال يحيى: أنصفت.

وأُحضروا فسُئلوا، فاتَّبعوا الكسائي فاستكان سيبويه، وقال: أيها الوزير! سألتك إلا ما أمرتهم أن ينطقوا بذلك، فإن ألسنتهم لا تجري عليه، وكانوا إنما قالوا: الصواب ما قاله هذا الشيخ!

فقال الكسائي ليحيى: أصلح الله الوزير، إنه قد وفد إليك من بلده مؤملًا، فإن رأيت ألَّا ترده خائبًا.

فأمر له بعشرة آلاف درهم، فخرج إلى فارس فمات بها بعد قليل غمًا وأسى!

في حين أن الحق كان في الذي يقوله سيبويه، وأن الكسائي كان -كما يقول السيوطي- ممن أفسدوا النحو، لأنه كان يسمع الشاذ الذي لا يجوز إلا في الضرورة فيجعله أصلًا.

وزاد النحو فسادًا على هذا الفساد ابتغاؤهم العلَّة والسبب لكل ما نطقت به العرب، وسعيهم لتعليل كل منصوب ومخفوض، وسلوكهم في ذلك أبعد السبل من الواقع، وأدناها إلى التنطع والوهم. من ذلك ما رواه ابن خلكان من أن أبا علي الفارسي كان يومًا في ميدان شيراز يساير عضد الدولة، فقال له: بم انتصب المستثنى في قولنا: قام القوم إلا زيدًا؟

قال الشيخ: بفعل مقدر.

قال: كيف تقديره؟

قال: أستثني زيدًا.

فقال له: هلَّا رفعته وقدرت الفعل امتنع زيد!

فانقطع الشيخ وقال:هذا جواب ميداني فإذا رجعت قلت الجواب الصحيح.

ثم إنه لما رجع إلى منزله وضع في ذلك كلامًا حسنًا وحمله إليه فاستحسنه.

قال السيوطي، والذي اختاره أبو علي في الإيضاح أنه ينتصب بالفعل المتقدم بتقوية إلا. قال: والمسألة فيها سبعة أقوال ... حكيتها في كتابي جمع الجوامع من غير ترجيح، وأنا أميل إلى القول الذي ذكره أبو علي أولًا.

هذه بعض الأسباب التي جعلت النحو معقَّدًا هذا التعقيد، مضطربًا هذا الاضطراب، بعيدًا عن الغاية هذا البعد. «فلماذا لا نجرد من النحو القواعد الثابتة التي تحفظ هذه اللغة التي نستعملها، وتقوم تلك اللهجة -التي نلهجها- وندع ذلك الطمَّ والرمَّ لمؤرخي الأدب وفقهاء اللغة؟» ولماذا لا يدلي علماء العربية وأدباؤها برأيهم في سبيل الإصلاح، ولماذا لا ينشر شاعرنا الفحل الأستاذ المحقق محمد البزم، وهو أول رجل أعرفه انتبه إلى فساد هذا النحو، ولبث خمسة عشر عامًا يعالج أدواءه ويصف دواءه، ويقرأ من أجل ذلك كل ما في أيدي الناس من كتب النحو وأسفار العربية، لماذا لا ينشر ثمرة بحثه، وخلاصة دراسته في (الرسالة) -مجلة الآداب الرفيعة والثقافة العالية- ليطَّلع عليها علماء العربية وأدباؤها ويُبْدوا آراءهم فيها، فيكون من ذلك الخير للعربية إن شاء الله، ويكون الفضل للأستاذ الزيات على أن فتح هذا الباب، وللأستاذ البزم على أن كان أول من ولجه؟[١٤].

---

[١٤] آفة اللغة هذا النحو: مقالة للشيخ علي الطنطاوي نشرت سنة ١٩٣٥في مجلة الرسالة عدد ٧٩، [والمقالة منشورة في كتاب فكر ومباحث للشيخ علي الطنطاوي صفحة ١٣ إلى ١٩] طبعة مكتبة المنارة ١٩٨٨.

تعقيب

كلام الشيخ علي الطنطاوي ككلام الأستاذ الزيات فيه ما فيه ولا يسلم له ما قرره من أسباب لصعوبة النحو، فإنه عمد إلى بعض الحالات العارضة فجعلها أصلا وغفل عن أثر المنطق والفلسفة وأصول الفقه وما بنيت عليه من تعليل وتدليل في ذلك العصر على طريقة تطور العلوم. كما أنه أكد على فساد النحو، وليس هذا من النقد العلمي أو المنهجي في شيء، فالعلم الذي بني وفق معارف وحاجات عصر ما؛ لا يحق لمن يأتي في عصر لاحق أن يتجاهل ظروف نشأته وحاجات عصره ثم يحكم عليه "بالفساد" لأنه لا يتناسب مع ثقافة وحاجات أجيال لاحقة.

ومهما يكن فلم يكن مقال الأستاذ علي أكثر من ردة فعل على عدم وجود حلول حقيقية لمشاكلنا اللغوية في القرن العشرين، ولقد كان ما كتبه هو أو الزيات إرهاصات الثورة على حالة الاضطراب والانفصام التي تعيشها اللغة بين علومها وحملتها من جهة والناطقين بها من جهة أخرى.

وهنا لا بد من التأكيد على أن النحو علم اختصاصي ذو بنيان محكم، له علماؤه ورجاله الذين لا يجادل أحد في قدراتهم على حمل علوم اللغة والحفاظ عليها، وبغض النظر عن ثبوت القصص التي نقلها الشيخ في مقاله عن النحاة أو عدم ثبوتها فإنها لا تؤثر في صلب الدراسة التاريخية أو المنهجية لعلم النحو، ففي حملة كل علم وضعاء وشرفاء، وشرف حملة علوم اللغة والدين وسمو أخلاقهم على العموم لا يجادل فيه من اطلع على التاريخ بتجرد.

لا يمكن للإنسان أن يحكم على نص ما بإنصاف خارج سياقه التاريخي والاجتماعي، فعزل النص عن سياقه ونقد معلوماته مجردة نوع من الظلم له، ولا يمكن في المنهج العلمي السليم أن يستدل الإنسان بحوادث مفردة بغية تقرير قاعدة

عامة، كما أن تجاهل ما نقله الشيخ الطنطاوي تماما وتبرئة النحاة من كل نقص نوع آخر من ظلم الحقيقة.

كل ما أرادت هذه النصوص قوله إننا مقصرون في حق لغتنا وعلومها، وإن لم نتدارك ذلك سيأتي يوم نندم فيه على ما ضيعنا وفرطنا، وما عدا ذلك من قصص وأحكام مليئة بالألم هي وخزات إبر لنحس بالأسى الذي يعيشه كل غيور على لغته.

المجددون في العصر الحديث

ربما كان لمقال الزيات والطنطاوي دور كبير في عودة فكرة تجديد النحو إلى الحياة، ومما ساهم في انتشار فكرة التجديد ذلك الشعور الملح بحاجتنا إلي، وقد شمرت لهذه الفكرة مجموعة من الشخصيات اللغوية المرموقة والشهيرة.. فكان من أبرز من دعا إلى تجديد علم النحو في عصرنا كونه أساس علوم اللغة الأستاذ **إبراهيم مصطفى** في كتابه (إحياء النحو)[١٥]، والدكتور **شوقي ضيف** في كتابه (تجديد النحو) وكانت خطته تعتمد في جزء كبير منها على إزالة بعض أبواب النحو وزيادة بعضها، ومن أبرز اللاحقين به الدكتور **تمام حسان** في مجموعة من مؤلفاته لعل أبرزها كتابه (اللغة العربية معناها ومبناها) والذي بنى فيه رؤيةً جديدةً لعلوم اللغة بشكل عام وعلم النحو بشكل خاص، وتعرض فيه للعلاقة بين زمن الفعل وبنائه واسمه، وقد سلك طريق التجديد أعلام أخر كالأستاذ يوسف الصيداوي وعارف حجاوي من معاصرينا على اتفاق في المقصد واختلاف في النهج.

مصير جهود التجديد

إن من يرى واقع اللغة الحزين وواقع طلابها البائس يدرك أن محاولات هؤلاء العلماء لتجديد النحو قد ظهرت نتيجة إحساس حقيقي بحاجتنا إلى التطوير اللغوي في ظل ضياع العربية، ولعل في دراستهم للغات الأجنبية الأخرى ما أعطاهم

---

[١٥] هو إبراهيم مصطفى المدرس بكلية الآداب بالجامعة المصرية، تم تحرير الكتاب سنة ١٩٣٦ وتم طبعه بمطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر بالقاهرة في سنة ١٩٣٧، قام بالعناية به محمد أفندي مصطفى الفقيه، وقدم له الدكتور طه حسين الذين أثنى عليه أيما ثناء في محافل كثيرة، وكان من مقدمة الدكتور طه: (وأشهد لقد وفق إبراهيم إلى إحياء النحو فانظر في هذا الكتاب فسترى أن إبراهيم لا يعرض عليك علما ميتا، وإنما يعرض عليك علما حيا يبعث الحياة في ذوق) بتصرف من مجلة كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية عن بحث أ. د. رحيم جمعة علي الخزرجي العدد (٤٣) صفحة (٧٢).

تصوُّرًا عن طرق دراسة التراكيب اللغوية، فجاءت جهودهم التجديدية محاولة للتوفيق بين ما رأوه من تطور لغوي عند الأمم الأخرى وبين قواعد النحاة، ولكن محاولاتهم قد عجزت عن إحداث تغيير حقيقي في مسيرة اللغة لسببين:

الأول: انطلاقهم نحو التجديد اللغوي من منطلقات النحاة القدامى وليس من منطلقات مغايرة، فلم تخرج تصوراتهم عن الطريقة النحوية في المجمل.

إن النحو انطلق من حاجات الزمن الذي نشأ فيه، وتطور أو تغير وفق معارف العصور التي مر فيها فنرى فيه نزعة من المنطق وأخرى من الفلسفة وثالثة من أصول الفقه وقواعده ورابعة من دقة العرب ورقة أذواقهم، وكان الأولى بدعاة التجديد أن ينطلقوا من حاجات زماننا ويتكلموا بلغته ليكون لما يقدمونه أثر أوسع في واقع اللغة.

الثاني: إن دعوة هؤلاء العلماء للتجديد كانت في مواجهة النحو، ذلك العلم الرصين المتكامل البنيان على مدى أربعة عشر قرنًا من الزمان، مما جعل الأكثرية تغض النظر عن جهودهم وتتجاهلها، في حين رأى صنفٌ آخر من لغويي عصرنا في جهودهم محاولةً لهدم البناء النحويّ الذي يمثل عصب العلوم اللغوية عند العرب، فتم رفضها حتى دون تفهُّمها أحيانًا.

إن رفض مجمل اللغويّين لجهود المجدّدين لا يعني أبدًا أن جهودهم قد ذهبت هباءً فقد قاموا بأبحاث دقيقة ستكون مفيدةً في بناء حديث لعلومنا اللغوية لو تم استلالها -كأبحاث مفردة- من الخطة غير العملية التي هدفوا إليها.

كيف نعالج مشكلتنا اللغوية؟

إن النحاة الأوائل لم يخطئوا أو يَقْصُروا عن فهم العلاقة بين شكل الكلمة ومدلولها وخاصة في الأفعال، كما لم يتجاهلوا العلاقات المعنوية بين أجزاء الكلام العربي، ولم يخلطوا بين اللغة واللهجات كما زعم الزيات والطنطاوي وتمام، ولكنهم بنوا علم اللغة وفقًا لمعارف زمانهم وحاجاتهم؛ بينما قَصُر الذين جاؤوا من بعدهم عن تطوير ما ورثوه عن السابقين أو عجزوا عن بناء علم لغويٍّ يمثل معارف عصرهم ويخدم حاجاتهم المتجددة.

وإن هذا لا يعني أن اللغويين القدامى لم يخطئوا في شيء أبدا، فقد أخطأ بعض النحاة في موضعين:

الأول: إسرافهم في التقدير والتفريع على الفروع في بعض العصور بما يخرج عن طبيعة اللغة وخصائصها.

والثاني: انحرافهم بالنحو عن غايته الأولى المتمثلة في قول ابن جني (ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطقَ بها وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها رُد به إليها).

إن النحو من علوم الآلة وضع ليحمي العربية ويقيم الألسن بها، ومع مرور الأيام وانتشار الجدل واضطراب الأوضاع السياسية والاجتماعية والاقتصادية وغلبة العجم على مقاليد السياسة والعلوم العربية؛ غدى النحو غاية في حد ذاتها، وفي أحسن الأحوال كان وسيلة لفهم الكتب العربية والعلوم الإسلامية والقرآن، لا للنطق بالعربية واللحاق بأهلها في الفصاحة، ولا يقتصر هذا التحول والانحدار على النحو بل شمل الصرف والبلاغة وغيرها.

لقد أثرت هذه النظرة القاصرة على معظم المدارس في العالم الإسلامي منذ قرون بعيدة وإلى اليوم، إذ لا زال فهم عبارات الكتب القديمة واستخراج معانيها وتدريسها هو الهدف السائق لمعظم المدارس في العالم الإسلامي، ففي تركيا مثلا ترى عشرات آلاف من طلبة العلم الذين قرؤوا العلوم العربية والنحو سنين طوالا أكثر مما قرأه العرب، وليس لأحدهم قدرة على الحديث بأبسط التراكيب العربية فضلا عن أن تجد لديه أربا في قراءة نص من نصوص الأدب أو فهم شيء مما يخطه الكُتاب العرب قديمهم وحديثهم سوى ما يهدف إلى دراسته وتدريسه من كتب قديمة.

إن الحل بحسب ما خلص إليه البحث، يكمن في بناء علم جديد للغة وقواعدها العامة يهدف إلى تعليم العربية، ننطلق فيه من منطلقات وأسس وظيفية - كما سيأتي تفصيله - يعلم اللغة نفسها نمطَ تعبير وتواصل بشري، يكون مقدمة لعلوم العربية أو معينا لها لا بديلا عنها.

بهذه الطريقة نكون قد انطلقنا نحو تعليم العربية من حاجاتنا ومعارفنا المعاصرة وثقافة جيلنا لا من مفاهيم التعليل النحوي والعصر الفلسفي، ونكون بذلك قد حافظنا على علوم النحو والصرف والبلاغة ببنيانها المتين الذي جاءت به، وأضفنا إليها بُعْدًا جديدا يتمثل في العمل على خدمة اللغة العربية المنطوقة وعدم الاكتفاء بها وسيلة لخدمة الكفاءة الكتابية والقراءية فقط كما هو حالها الآن عند العرب، أو الكتفاء بها وسيلة للقراءة فقط كما هو حالها عند غير العرب.

المطلب الثالث: كيف نطور اللغة العربية؟

على الرغم من اتفاقنا على الحاجة لتطوير اللغة وتغيير أساليبنا التعليمية فإننا سنختلف في مفهوم هذا التطوير أو التغيير. وسأعرض هنا مقترحي لتطوير اللغة العربية وفق مجموعة من المقدمات، والقوانين المرتكزة إلى خصائص لغتنا العربية وحاجاتنا الراهنة.

أولا: كيف تتطور العلوم الإنسانية؟

إن تطوير علم ما لا يقضي بالضرورة نسف بنيانه القديم أو الزيادة عليه أو تغييره بتغير الأزمان.. إن بعض العلوم يتم تطويرها بهدم الأجزاء التالفة منها والاستفادة من القديم الصالح في إعادة تشييد أركانها وفق حاجات البشر، لكن البعض منها لا يقبل الهدم والبناء كعلم الفيزياء مثلا وعلم أصول الفقه والمنطق والعلوم الدينية الخبرية المؤسسة على الغيب، لأن أمثال هذه العلوم مبنية على مسلّماتٍ عقليّةٍ ثابتة بالحسّ والتجربة والعقل أو الإيمان بالغيب المرتكز إلى مجموعة من الأدلة العقلية والفطرية، وإن إعادة البحث في أسسها عبر دراساتٍ علمية حديثة لن تقودنا إلا إلى نفس النتائج التي سبق إليها الأولون.

ثانيا: كيف تتطور اللغات؟

إن اللغاتِ الإنسانيةَ عمومًا تتعرض لنوعين من التطوير:

النوع الأول: الهدم والبناء، من خلال الاستغناء عن بعض أجزاء اللغة مع مرور العصور والتعويض عنها بجوانب جديدة، كما حدث لكثير من اللغات العالمية إذ تغيرت من فترة لأخرى كالإنجليزية والتركية والفرنسية وغيرها.

النوع الثاني:من التطوير يكون من خلال اتساع أساليب التعبير المفرد والمركب فيها بتلاقيها مع اللغات المجاورة لها والمعارف الواردة عليها، أو من خلال تحديث طرق دراسة اللغة وأساليب عرضها وتعليمها بالجمع بين علومها الموروثة ومعارف العصر الحديثة.

وإن الناظر في لغتنا العربية وعلومها الأصيلة - وخاصة النحو والصرف - يجدها من القسم الذي لا يقبل الهدم والبناء وإعادة تغيير أساسيات اللغة، كما هو حال باقي اللغات، والسبب في ذلك ارتباطها الوثيق بالقرآن الكريم وعلوم الإسلام في علاقة متبادلة بينها وبين الدين؛ إذ نَقَلَتْهُ، وحفظها من التغيير، حتى إنه قد كُتبت بها علوم العرب والمسلمين في شتّى مجالات الحضارة والدّين والأدب والتاريخ والفنِّ والسياسة لأربعة عشر قرنًا بلا تغيّر فيها، فأصبح التفكير بهدم أجزاء من علومها أو الاستغناء عنها والتعويض بشيء جديد أو إحلال العامية محلها ضربًا من الخيال.

ونتيجة لحتمية لغتنا بشكلها الفصيح وبعلومها الموروثة؛ فإنه لم يبق لنا من طريق لتحديثها سوى إعادة دراستها وعرضها بأسلوب أقرب إلى مقاصد الكلام الإنساني وأهدافه مما هو الواقع في علم النحو العربي، بالإضافة إلى تحديث أساليب تدريس علومها الموروثة دون المساس بجوهرها.

ثالثا: ما المنطلقات في تطوير اللغة العربية؟

إن الأساس السليم لتطوير لغتنا يكمن في مراقبة مقاصد المتكلمين بالعربية بغية تحديدها، كمعاني المدح والذم والتعجب والتعليل والإخبار والطلب والشرط والتوكيد والاستثناء وما إلى ذلك، ثم نستقرئ من خلال نصوص العرب القديمة والحديثة الأساليب الخاصة بكل واحد من هذه المعاني التي يحتاج الإنسان التعبير عنها، وبعد ذلك ننتقل إلى هذه الأساليب فنعرضها على ميزان الشهرة والشيوع، ونحدد الأسلوب الأصلي منها ونجعله أساسا في التعبير عن المعنى الذي سيق لأجله، وننص على الأساليب الأخرى كأوجه أخرى للتعبير عن هذا المعنى، ثم ندرسها للطالب كل أسلوب في المستوى الذي يناسبه، ولا يوصف الطالب بإتقان العربية حتى يميزها في القراءة والمعنى ثم يجيدها في الكلام والكتابة.

وهنا نجد تساؤلًا مهما؛ أليس في علوم اللغة العربية ما يتكلم في هذا الجانب ويوضحه؟

إن أصل هذا التقسيم المنطقي للغتنا وقواعدها موجود في علم البلاغة -كما سيأتي لاحقًا- أكثر مما هو موجود في علم النحو، وإن كان النحو لا يخلو من بعضه، إذ إن مباحث البلاغة تُعنَى بالدرجة الأولى بمعاني الكلام ومقاصد المتكلمين واحتياجاتهم الحقيقيّة الواضحة أو المجازية، البسيطة أو المعقدة الخفية، ونجد علم أصول الفقه يشترك معها في نظرته إلى الكلام وتقسيمه له.

ومن خلال جمعنا بين مباحث علوم اللغة العربية كالبلاغة والنحو والإملاء والصرف وفقه اللغة وغيرها أو المقررة في علم أصول الفقه، بالإضافة إلى علم اللغة

التطبيقي والتقابلي أو المقارن سنجد الطريق لبناء علم لغوي جديد يحدد المعالم والأطر الخاصة بلغتنا العربية.

ونحن في كل ما سبق من عملية تصنيف المعاني واستقراء التراكيب الخاصة بها وتقسيمها؛ علينا أن نعتمد المصطلحات الواردة في علومنا اللغوية الموروثة ما أمكن -وخاصة البلاغة والنحو- ليكون هذا العلم الجديد ثمرة لتلك العلوم يحمل خصائصها ويتصف بصفاتها، لا مسخا من العلوم يحاول تعليم العربية بمصطلحات اللغات الأجنبية كما هو حال معظم العلوم اللغوية الحديثة المنقولة عن الغرب.

ونتيجة للالتزام السابق سأختار من مباحث علوم اللغة واصطلاحاتها ما يخدم هدفنا ولا تبتعد دلالته عن الوظيفة التي تؤديها التراكيب اللغوية.

إن اللغة عبارة عن أصوات مفردة أو مركبة من المفردات التي تسمى "الكلمة"، التي قرر علماء اللغة حقيقة كونها ثلاثة أنواع: (أسماء وأفعال وحروف)، وهو تقسيم منطقي عام ينطلق من شكل الكلمة المفردة وخصائصها العامة، وقد فصّل فيه الدكتور تمام حسان -بناء على الخصائص الخاصة للكلمة واستفادة مما قرأه في اللغات الأجنبية- فقرر أن اللغة تتكون من سبعة أشياء هي: (الاسم والصفة والفعل والظروف ثم الضمائر والأدوات والفواصل)، ومهما يكن فإن الجملة اللغوية المفيدة تتكون من ضم بعض هذه الأجزاء إلى بعضها ضمن نظام عرفيٍّ بين المتكلمين باللغة، لتعبر عن معنى كامن في الفؤاد.

والسؤال الآن إذا كانت هذه هي عناصر العربية، فكيف يستخدمها العرب وما أغراضهم منها؟

هذا ما سيجيب عنه المبحث الثاني من خلال التعريف باللغة والنحو، وإلقاء الضوء على خريطة كل منهما، ثم المقارنة بين خصائصهما وطرق تدريسهما.

هل تطورت اللغة العربية؟

إن الأمم تتطور ولغاتها تبع لها في هذا أدرك الإنسان ذلك أم لم يدرك، واللغة العربية كواحدة من اللغات الإنسانية تطورت وفق الظروف التي مر بها العرب في العصر الجاهلي والإسلامي وكذلك الحديث.

إن اللغة لا تنتظر منا أن نقر بتطورها أو ننكره حتى تتطور، لقد غدت آلاف الكلمات والتراكيب الجديدة جزءا من لغتنا العربية اليومية سواء قبل بذلك المجمعيون أم رفضوه.

وفي هذا السياق ينبغي أن ندرك أن سرعة تحركنا باتجاه التطوير اللغوي لن يزيد اللغة تطورا لأن اللغة تتطور أصالة وفق الظروف الاجتماعية والحضارية التي تعيش فيها وليس بدفع الناطقين بها، وعلى الضفة المقابلة فإن رفضنا لهذه الفكرة لن يوقف تطور اللغة وتغيرها.

قد يتساءل إنسان؛ إذا كانت اللغة لا تنتظرنا فما الفائدة من الدفع باتجاه قضية التطوير؟ الجواب على ذلك؛ إن سرعة تحركنا سوف تؤمن لنا القدرة على ضبط حركة التطور والسيطرة عليها لتكون بالاتجاه الصحيح الذي يخدم اللغة وخصائصها الثقافية، بدل أن تكون في خدمة الغزو الثقافي الذي ضرب مجتمعاتنا وبدأ يفقدها هويتها الخاصة التي تميزت بها عبر تاريخها الطويل.

نعم لقد تحرك المهتمون بالشأن اللغوي من علماء أو هواة باتجاه البحث عن حلول عملية لمشاكلنا اللغوية وتمثل ذلك في ظهور أربعة تيارات:

الأول: دعا إلى تحديث اللغة بلا ضوابط ودعا إلى استخدام العامية وقبل الخلط اللغوي كما هو دون الالتفات إلى تراثنا الممتد لألفي سنة، وهو تيار ضعيف، ولكنه

رغم ضعفه فإن آراءه هي التي تحكم واقعنا، وكان منهم أعاجم وعرب من أشهرهم، المستشرق الفرنسي لويس ماسينيون والألماني كارل فولرس مؤلف كتاب اللهجة العربية الحديثة، كما ظهر من أخذ بدعوتهم من العرب كان منهم أحمد لطفي وإسكندر معلوف ولويس عوض وأنيس فريحة وغيرهم، وقد كان هؤلاء يعتقدون أن إحدى معوقات النهوض بالعرب تشبثهم بالفصحى.

وهذا التيار وإن كان قد أصاب بتسليط الضوء على الهوة اللغوية التي نعيشها كسبب من أسباب التخلف وموانع النهوض فقد أخطأ في تقرير علاج هذه المشكلة وقلدوا ما قاله المستشرقون في ذلك دون إدراك منهم لخصائص العربية أو ضعف العامية عن التقنين والتقعيد.

الثاني: دعا إلى تطوير علوم اللغة بالتخلي عما لا تشتد الحاجة إليه، أو تغيير بعض المواضع من علومنا اللغوية الموروثة، وكان منهم أدباء كالزيات والطنطاوي وعلماء لغة كتمام حسان وشوقي ضيف وإبراهيم مصطفى، وقد حُكم على دراساتهم بالتخزين في ثلاجات الأبحاث العلمية ورفوف المكتبات، لعدم تلاؤمها مع واقع العلوم اللغوية وإن كانت منطقية لو طبقت على علوم لغة أخرى غير العربية، وإذا كان التيار الأول قد أهمل خصائص اللغة فإن هذا التيار قد حاول تغيير خصائص العلوم اللغوية التي لا تقبل البتر والزيادة.

الثالث: تيار تقليدي بحت رفض كل أنواع التحديث والتطوير واعتبرها نوعا من المؤامرة على العربية والعمل على هدمها، ثم شرع يحدثك عن مآثر اللغة وكفاية العلوم الموجودة في بطون الكتب، مقنعا نفسه بمقولة سمعها من كبار معلميه تقول: (لم يترك الأول للآخر شيئا) كناية عن نهاية العلوم وتمامها وبلوغها حالة الكمال التي لا مزيد عليها، وهؤلاء دفنوا أنفسهم فيما يقرؤون ويدرسون من متون

وحواشٍ حتى ذهلوا عن رؤية الواقع الذي يحاول جاهدا الإطاحة بنا وبلغتنا وبثقافتنا تحت ضغط العولمة.

وبالنسبة لأعلام هذا التيار فإن تقرير بعض شيوخهم لقضية كمال العلوم أكثر وضوحا في عقولهم من الزوال اللغوي الذي يعيشه المغرب العربي اليوم وستعيشه شعوبنا لاحقا إن بقي هذا الفكر يسيطر على دفة اللغة وعلومها، كما أن دعاة هذا التيار لا يبذلون من وقتهم لإيجاد حلول لمشاكلنا معشار ما يبذلونه لجمع أقوال لغوية فلسفية ممجوجة في مسألة ما، أو ما يبذلونه في شتم أو نعي الشعوب العربية العاقة التي تنكرت للغتها وثقافتها وتاريخها واستبدلت بها لغات أجنبية رطينة، ويمثل هذا التيار الغالبية العظمى من متخصصي علوم اللغة، وأعضاء المجامع اللغوية وهيئات التدريس الجامعية.

الرابع: تيار يحاول أن يجعل من خزينته اللغوية صلة وصل بين الحاضر والماضي، يقض مضجعه ما يرى من ضياع لغوي ويحاول جاهدا أن يوجد الحلول الميدانية لمعالجة أمراضنا اللغوية، فهم من جهة يعتدون بجمال الفصحى وتفوق علومها، ومن جهة أخرى يبذلون جهدهم ووقتهم للتحذير من الضياع اللغوي أو اختراع وسائل مختلفة لمعالجة هذا الضياع عبر التركيز على القراءة ونشر كنوز الشعر والأدب وإشاعتها في المجتمعات العربية وتحبيب الفصحى للناس وتقريبها منهم وإصدار الدراسات اللغوية النافعة، ومن رؤوس هذا التيار الأستاذ يوسف صيداوي ومازن المبارك ومكي الجزائري والدكتور فخر الدين قباوة وعارف حجاوي.

وهذا التيار وإن كان يحترم علوم اللغة فإنه يركز على الوظيفية في اللغة، ويعود الفضل لهؤلاء الناس في تخريج قامات لغوية شهيرة في زماننا لها أكبر الأثر في الحفاظ على اللغة وخدمة علومها.

منطلقات التغيير اللغوي في عصر العولمة

إن عصور التغيير البشري الكبيرة أشبه ما تكون ببركان ثائر لا يعرف تاريخا ولا حاضرا أو مستقبلا، إن البراكين عندما تنفجر تصبغ كل ما حولها بلونها وكذلك فعلت وتفعل الثورات الكبرى في التاريخ البشري.

في عصر العولمة الذي نعيشه نشهد إحدى أعتى عواصف التغيير التي حلت بالبشر، وإن هذا العصر لن يغادرنا حتى يطحن أمما كثيرا ويصطحبها معه إلى الفناء.

لقد أثبت التاريخ أن الأمم الضعيفة تتآكل في عصور التغيير حتى تبقى أثرا بعد عين، وأن الأمم الكبيرة -كأمة العرب وأمثالها- لا تختفي وتبقى راسخة بحكم خصائص أفرادها الطبيعية، ولكن بعد هدوء العاصفة وسكون رياح التغيير تجد بعض هذه الأمم الكبيرة قد أثخنت بالجراح لأنها وقفت أمام العاصفة بصدرها العاري دون أن تتفهم طبيعتها وتحاول تفاديها أو استخدام قوتها وخصائصها لصالح أبنائها.

ما أريد التأكيد عليه أن عصر العولمة لا يستطيع أن يفني الأمة العربية ويهدم لغتها، ولكنها يستطيع -أو استطاع بالفعل- أن يثخنها بالجراح ويجعلها تستلذ الموت والألم وتدمن رؤية الدماء المراقة والأجيال التائهة دون أن يرف لها جفن أو يخفق لها قلب.

مشكلة مجتمعاتنا العربية اليوم انفصالها عن الواقع وتسلية نفسها بالماضي، ورفض معظم علمائها فهم العصر الذي نعيشه.

إذا لم نستطع فهم عصرنا فلن نستطيع إدراك القوى الموجودة فيه، وبالتالي لن نستطيع استخدام قواه لصالحنا، بل ستكون وبالا علينا، وعندما ينتهي هذا العصر

سنجد أجزاء كبيرة وكثيرة من جسم هذه الأمة قد تلاشت، وسنجد في لغتنا أخاديد مؤلمة لن تستطيع الأيام محوها، كما فعل عصر الاحتلال بلغة مغربنا العربي.

أيها السادة نعم؛ إن لغتنا لا تموت اليوم، ولكنها تعاني من جراحها أشد أنواع الألم وهذه الجراح وإن لم تقدر على قتلها فإنها ستملأ وجهها الجميل بالكثير من الندب التي ستشعرنا بالعار كلما نظرنا إليها يوما.

إن واقعنا اللغوي ليس بمعزل عن باقي الميادين السياسية والاجتماعية والدينية والاقتصادية عند الأمة العربية، فما ينطبق على اللغة ينطبق على باقي ميادين الحضارة، نعيش بين تيارين أحدهما تقليدي يدفن نفسه في التاريخ ولا يرى من الواقع شيئا، وآخر حداثي منفلت من كل الضوابط لا يرى من تاريخ أمته وخصائصها شيئا، واصطدام هذين التيارين المتناقضين يخلف كل يوم آلاف القتلى على المستوى المعرفي والثقافي والسياسي في أمتنا العربية والإسلامية، فيلحد الآلاف ويموت الملايين ويتحول مثلهم إلى ديار الغرب ناقمين على تلك الأمة التي طحنتهم بخلافاتها التي لا تنتهي.

إن واجب علمائنا اليوم في كل ميادين الحضارة والحياة أن يدرسوا واقعهم ويستخدموا قواه للسيطرة على مقاليد التغيير التي تجتاح الأمة ورسمِ المسار الصحيح لها بحيث يكون تغييرا نحو الأفضل وليس نحو الأسوأ وإلا فجراحنا ستستمر وخسائرنا ستزداد وآلامنا ستتعمق أكثر.

المبحث الثاني: الفرق بين اللغة والنحو

تمهيد

لقد وجدت اللغة بوجود الإنسان وتغيرت بتقادم الأزمنة والترحال حتى تكاثرت وغدت أنواعا وجماعات، إذ تجد كل مجموعة من اللغات العالمية اليوم تعود إلى أصل واحد، منها عائلة اللغات الهندو أوربية وتضم معظم اللغات الأوربية إضافة إلى الفارسية والأرمنية والكردية والهندية واليونانية والروسية والألبانية، وعائلة اللغات الصينية ومنها الصينية الحالية والفيتنامية والتايلاندية، وعائلة اللغات السامية وأشهرها العربية المضرية -لا الحميرية- والسريانية والعبرانية، وعائلة اللغات الحامية ومنها المصرية القديمة والأمازيغية، وعائلة اللغات الطورانية ومنها التركية والمجرية والفلندية والمغولية.

وفي حقب تاريخية عدة سعت الأمم المتحضرة والقوية إلى دراسة لغاتها وتقعيدها بغية الحفاظ عليها، ونشرها بين أبناء الأمم الأخرى، فظهرت نتيجة لذلك علوم اللغة.

لم تكن العربية بدعا من اللغات فقد قام علماؤها بدراستها دراسة دقيقة منذ فجر الإسلام وإلى يومنا هذا لارتباطها الوثيق بالرسالة المحمدية وكتابها المعظم القرآن الكريم. ومع تطاول الأزمان اشتهر أحد علوم العربية -وهو النحو- على أنه العلم الأساس فيها، مما حدا بعلمائنا أن يطلقوا عليه مجازا "علم اللغة"، فوجب التمييز بين معنى اللغة ومعنى النحو وماهية كل منهما؛ لما ينبني على ذلك من الفوارق في أمور عدة منها:

١- الفوارق في تأليف المناهج والمواد التعليمية إذ لكل من النحو واللغة طريقة تصنيفه الخاصة به المستندة إلى خصائصه الذاتية.

٢- بناء البرامج الدراسية بحسب الهدف هل هو تعليم النحو أم تعليم اللغة أم تعليم كل من النحو واللغة، فلكل من ذلك كتبه الخاصة به واستراتيجياته المناسبة له ومعلموه المختصون به. وقد لا أكون مبالغا إن قلت إن الغالبية العظمى من برامج اللغة العربية والقائمين عليها في بلداننا العربية؛ لا تعرف الفرق بين تدريس اللغة والنحو ولا تعرف إلى أي منهما تهدف، وما هي الوسائل الموصلة إلى هدفها.

٣- الفوارق الجلية والواضحة في قضية التطوير، إذ هناك بون شاسع بين قضية تطوير النحو -التي يرفضها هذا البحث تماما- وبين قضية تطوير اللغة التي يسعى إليها هذا البحث، وقد يعجب المرء وهو يرى بعض المتخصصين في علوم اللغة لا يدرك الفرق بين هاتين القضيتين.

المطلب الأول: تعريف باللغة ونشأتها وعلومها

تعريف "اللغة" لغة واصطلاحا

التعريف اللغوي

اللغة: هي فُعْلةٌ من لَغَوْت أَي تكلَّمت أَصلها لُغْوة، وجمعها لُغًى[١٦]، وتجمع أيضا على لُغاتٍ ولُغُون[١٧]، والنسبة إِليها لُغَوِيّ ولا تقل لَغَوِيٌّ، وأصلها لُغْو ككرة، وقُلَةٍ، وثُبَة قاله ابن جني، أي قبل الإعلال والتعويض، ثم استثقلت الحركة على الواو فنقلت للساكن قبلها، وهو الغين، فبقيت الواو ساكنة فحذفت، وعوض عنها هاء التأنيث، ووزنها بعد الإعلال (فُعة) بحذف اللام، وقوله ككرة تشبيه لها بها بعد الإعلال والتعويض وإلَّا لقال ككرو، وإعلالهما واحد والكرة: كل شيء أدرته، والقلة عودان يلعب بهما الصبيان، والعوام تسميها عقلة خطأ، وقد لعب بها العباس رضي الله عنه وطول أحد العودين نحو ذراع والآخر صغير فيضربون الأصغر بالأكبر [١٨].

---

[١٦] لسان العرب، لابن منظور الأفريقي المصري، الناشر : دار صادر – بيروت، الطبعة الأولى، ص (١٥/٢٥٠).

[١٧] القاموس المحيط لمحمد بن يعقوب الفيروزآبادي (١٧١٥).

[١٨] البلغة إلى أصول اللغة، لمحمد صديق خان البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، تحقيق: سهاد السامرائي، الناشر: رسالة جامعية – جامعة تكريت (ص٦٧).

التعريف الاصطلاحي

للغة تعريفات عدة تختلف باختلاف جهة النظر إليها، ولكن أصح ما جاء في تعريفها ما يُنص فيه على نظامها الصوتي؛ قال ابن جني عن اللغة: أمّا حدّها؛ فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم[١٩].

وقال ابن خلدون: اعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها، وهو اللسان[٢٠].

وقال الدكتور تمام حسان: هي منظمة عرفية للرمز إلى نشاط المجتمع[٢١].

وقد عرف كارول اللغة على النحو التالي: أية لغة من اللغات هي نظام بنيوي Structural System من الأصوات العرفية المنطوقة arbitrary vocal sounds ومن تتابعات الأصوات sequences of sounds التي تستخدم -أو التي يمكن أن تستخدم- في التعامل بين الأفراد interpresonal communication عند مجموعة من البشر، ويصنف الأشياء والأحداث والعمليات التي تتم في البيئة الإنسانية[٢٢].

ويعد تعريف اللغة عند ابن جني "المتوفى ٣٩١هـ" من التعريفات الدقيقة إلى حد بعيد.. حيث أكد ابن جني أولا الطبيعة الصوتية للغة، كما ذكر وظيفتها الاجتماعية

---

(١٩) الخصائص لأبي الفتح عثمان بن جني، الناشر : عالم الكتب – بيروت، تحقيق : محمد علي النجار، صفحة (٣٣/١).

(٢٠) ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر لابن خلدون، تحقيق خليل شحادة، الناشر: دار الفكر، بيروت، الطبعة: الثانية، ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٨ م، المقدمة الفصل الخامس والأربعون، فصل في علوم اللسان العربي (٧٥٣/١).

(٢١) اللغة العربية معناها ومبناها تمام حسان عمر، الناشر: عالم الكتب، الطبعة: الخامسة ١٤٢٧هـ-٢٠٠٦م، صفحة (٣٤).

(٢٢) علم اللغة العربية للدكتور محمود فهمى حجازى، الناشر: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع صفحة (٩).

في التعبير ونقل الفكر، وذكر أيضا أنها تستخدم في مجتمع فلكل قوم لغتهم، ويقول الباحثون المحدثون بتعريفات مختلفة للغة، وتؤكد كل هذه التعريفات الحديثة الطبيعة الصوتية للغة والوظيفة الاجتماعية للغة، وتنوع البنية اللغوية من مجتمع إنساني لآخر[٢٣].

من خلال ما سبق ندرك أن اللغة في أصلها عبارة عن ظاهرة صوتية عرفية، مما يؤكد أن اللغة تعتمد حاستين أساسيتين هما النطق وواسطته اللسان، والسمع وواسطته الأذن، وأما الكتابة والقراءة فهما مهارتان إضافيتان على أصل اللغة تجلت بهما في مراحل لاحقة، وليستا جزءا أساسا من تعريف اللغة، ومن أضافهما إلى التعريف باللغة فقد نظر إلى الواقع وليس إلى أصل التواضع البشري.

يُروى أن أول من اخترع الكتابة هم السامريون، وقد كان قبلهم أقوام كثيرة تتكلم بلغات مختلفة دون كتابتها، ثم جاءت الكتابة كنوع من تطور مظاهر التجلي اللغوي وتبعتها القراءة كمتلازمة لوجود نص مكتوب، فتعددت جهات التعامل مع اللغة حتى أصبحت أربعا هي النطق والاستماع والكتابة والقراءة، وبقيت الظاهرة الصوتية المنطوقة أو المسموعة للغة هي الأصل الذي تُتوارث به اللغات والأصل الذي عليه الاعتماد الأساس في التواصل البشري.

ولمّا كانت الكتابة تجريدًا للغة من صفتيها النطقية والسمعية وجدنا علماء العربية وهم الغُيرُ على لغتهم والحريصون على أخذها سليمة كما ينطقها أهلها الفصحاء يتحرجون من أخذها عن الصحف أو الكتب التي أرجعوا إليها بعض أخطاء العلماء والرواة؛ لذا وجدناهم يكرهون الرواية عن الصحف، بل يمتنعون عنها فلا يأخذون منها إلا ما ثبتت صحته عند الرواة والعلماء، يقول ابن سلام: (وليس

---

[٢٣] علم اللغة العربية للدكتور محمود فهمى حجازى، الناشر: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع صفحة (٩).

لأحد إذا أجمع أهل العلم والرواية الصحيحة على إبطال شيء منه -أي الشعر- أن يقبل من صحيفة، ولا يروى عن صحفي)[٢٤].

[٢٤] مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة . الأعداد (٨١ - ١٠٢)، من بحث بعنوان (السماع في اللغة عند القدماء والمحدثين رأي في علاج المشكلة اللسانية) للأستاذ الدكتور صادق عبد الله أبي سليمان.

نشأة اللغة العربية

بما أن العربية لغة العرب فإن تاريخ نشأتها يرتبط بتاريخ وجودهم، وقد اتفق المؤرخون والرواة على تقسيم العرب إلى ثلاث طبقات، الأولى: بادت، والثانية: قديمة باقية يمثلها القحطانيون، والثالثة: طبقة فرعية يمثلها العدنانيون، وقد أطلق الرواة أسماء مختلفة على هذه الطبقات، ولكن أشهرها تقسيمهم إلى: بائدة وعاربة ومستعربة.

فالعرب البائدة -أقدم الناطقين بالعربية- هم قوم عاد وثمود وطسم وجديس وأميم وعبيل وعبد ضخم وجرهم وحضرموت وحضورا والسلفات[٢٥]، وقد كانت لهم -بحسب الرواة العرب- دول وممالك وحروب في الجزيرة والشام والعراق والهند، وقد هلكوا ولم ينج منهم أحد ممن بقي منهم في جزيرة العرب، ولكن هاجر بعضهم قبل الهلاك باتجاه الشام وما يجاورها فنجوا وهم الكنعانيون، وهم من نسل العمالقة.

وأما العرب العاربة فهم القحطانيون أو اليمنيون، وهم شطر العرب الباقية اليوم ولغتهم العربية التي نتكلم بها، ثم العرب المستعربة وهم العدنانيون أولاد إسماعيل عليه السلام وهم الشطر الثاني من العرب.

يقول جواد علي: (إن القحطانيين هم عرب منذ خلقهم الله، وعلى هذا النحو من العربية التي نفهمها ويفقهها من يسمع هذه الكلمة. فهم الأصل، والعدنانية الفرع منهم أخذوا العربية، وبلسانهم تكلم أبناء إسماعيل بعد هجرتهم إلى الحجاز، شرح الله صدر جدهم إسماعيل فتكلم بالعربية بعد أن كان يتكلم بلغة أبيه التي كانت

---

[٢٥] تاريخ ابن خلدون (٢٢/٢) دار الفكر ١٩٨٨

الآرامية، أو الكلدانية، أو العبرانية على بعض الأقوال)[٢٦].

فالعربية لغة قديمة كان يتكلم بها طائفتان من الناس إحداهما بادت وفيها عاد وثمود، والثانية منهما استمر وجودها وهم القحطانيون، ثم تفرع عن القحطانيين بنو إسماعيل عليه السلام الذي تزوج من قبيلة جرهم القحطانية وتكلم لغتهم، وطورها بما عرفه من لغة أبيه إبراهيم عليه السلام الذي ولد كلدانيا ساميا في مدينة بابل ثم عاش عيشة الكنعانيين العرب في الشام، وتزوج امرأة مصرية هي "هاجر" وهي تنسب إلى المصريين وهم من العرب القدامى أو تنسب إلى الهكسوس وهم مجموعات بدوية عرقية مختلفة يغلب عليها الساميون تسللت إلى مصر وسيطرت عليها في تلك الحقبة التاريخية.

فلغة إسماعيل عليه السلام تكونت من لغات وثقافات عدة صلبها عربية القحطانيين تشاركها عربية الكنعانيين بالإضافة إلى لغة الكلدانيين والمصريين القدامى سواء كانوا عربا أم غير عرب، وفي ضوء هذه المعطيات يمكننا أن نفهم ما روي عن النبي صلى الله عليه وسلم من أن أول من فتق لسانه بالعربية البينة إسماعيل[٢٧]، ومن هنا وجد التغاير بين العربية القحطانية والعربية العدنانية التي بقيت في أولاد إسماعيل عليه السلام إذ غدت كل منهما لهجة مختلفة عن الأخرى، حتى قال عمرو بن العلاء: (ما لسان حمير وأقاصي اليمن اليوم بلساننا ولا عربيتهم بعربيتنا)[٢٨]، وبالعموم فقد غلبت عربية العدنانيين على عربية القحطانيين حتى غدت اللغة السائدة بين معظم العرب وبها نزل القرآن الكريم.

---

[٢٦] المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام لجواد علي، دار الساقي ٢٠٠١ (١/٢٩٤).

[٢٧] رواه الحاكم بلفظ (ألهم إسماعيل هذا اللسان إلهاما) ورواه ابن كثير في البداية والنهاية

[٢٨] طبقات فحول الشعراء لابن سلام، دارالمدني تحقيق محمود شاكر، (١/١١)

وقد حدا الحديث عن اختلاف عربية القحطانيين عن عربية العدنانيين ببعض الكتاب المحدثين ومن معهم من المستشرقين إلى نفي كونهما لغة واحدة، وهم في ذلك مخطئون، فالتاريخ اللغوي والآثار الحاضرة يدلان على كونهما لهجتين للغة واحدة لا لغتين متباينتين، وللغة العربية أخوات من اللغات السامية منها السريانية، وهي أشبه بلهجة عربية قديمة منها بلغة مستقلة، وقيل إن اللغة العبرانية من أخوات اللغة العربية ويرفض بعض المحققين ذلك.

ولأستاذنا الدكتور فخر الدين قباوة تحقيقات خاصة في ذلك أنقلها كما سمعتها منه مع التحفظ على بعض مواضعها، يرى الدكتور أن إبراهيم عليه السلام كان حاميا من قوم النمرود وكانت زوجته سارة حامية أيضا، بينما كانت هاجر عربية أصيلة من مصر، وإن إبراهيم عاش عيشة العرب الكنعانيين وتعلم لغتهم كما اختلط بالعرب المصريين، ومن هنا فإن إسحق أبا يعقوب وبني إسرائيل حامي الأب والأم ولغتهم الحامية، وأما إسماعيل فهو عربي الأم ونشأ عربيا على لغة جرهم وطور عربيته بعربية القحطانيين وعربية أمه المصرية ولغة أبيه الحامية.

وإن التقارب الذي نراه بين العربية والعبرية راجع لتأثر بني إسرائيل بعربية الكنعانيين والمصريين، وليس لما يزعمه البعض من كونهما لغتين ساميتين، فلغتهم حامية ولغتنا سامية، ولم تستقر لغتهم "العبرية" على الصورة الحاضرة إلا بعد دخولهم فلسطين.

كما يرى الدكتور أن كل ما يسمى باللغات السامية هي لهجات عن العربية ولهذا فالسريانية الحديثة هي لهجة للعربية وليست أختا لها، كما كانت لغة فرعون عربية أيضا وكان كذلك النجاشي، فلغة أهل الحبشة كلغة المصريين عربية خالصة تأثرت بلغات الأقوام الأخرى التي خالطت عرب الحبشة حتى ابتعدت عن أصلها وهي المسماة الأمهرية.

الأقوال في نشأة اللغات البشرية؟

اختلف العلماء في موضوع نشأة اللغة على أقوال عدة، لعل أبرزها أربعة، الأول: القول بأنها توقيفية، الثاني: هي اصطلاحية نشأت بجهود بشرية خالصة، الثالث: التوقف وعدم الجزم بأي من التوقيف أو الاصطلاح، والرابع: القول بأن بعضها توقيفي وبعضها اصطلاحي.

القول الأول اللغة توقيفية

ويعني هذا أن اللغات جاءت من الله كما هي عليه اليوم إما بالوحي إلى الأنبياء أو خلق علم ضروري لدى الإنسان أو بالإلهام وفتق اللسان، وممن ذهب إلى هذا أبو علي الفارسي وابن فارس، وعمدة الأدلة لمن ذهب إلى هذا الرأي من علماء العربية قوله تعالى: {وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا} [سورة البقرة: آية ٣١]، قال ابن كثير: قال السُّدِّيُّ عَمَّنْ حَدَّثَهُ عَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ {وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْماءَ كُلَّها} قال: (علمه أَسْمَاءَ وَلَدِهِ إِنْسَانًا إِنْسَانًا وَالدَّوَابِّ فَقِيلَ: هَذَا الْحِمَارُ، هَذَا الْجَمَلُ، هَذَا الْفَرَسُ)، وَقَالَ الضَّحَّاكُ عَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْماءَ كُلَّها قَالَ: (هِيَ هَذِهِ الْأَسْمَاءُ الَّتِي يَتَعَارَفُ بِهَا النَّاسُ: إِنْسَانٌ وَدَابَّةٌ وَسَمَاءٌ وَأَرْضٌ وَسَهْلٌ وَبَحْرٌ وخيل وَحِمَارٌ وَأَشْبَاهُ ذَلِكَ مِنَ الْأُمَمِ وَغَيْرِهَا)[٢٩].

وقال القرطبي: (الصحيح أنّ أول من تكلم باللغات كلها من البشر آدم عليه السلام ، والقرآن يشهد له ، قال الله تعالى : {وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاءَ كُلَّهَا} واللغات كلها أسماء فهي داخلة تحته وبهذا جاءت السنة)[٣٠].

---

[٢٩] تفسير ابن كثير صفحة (١٣٠/١) المحقق: محمد حسين شمس الدين، الناشر: دار الكتب العلمية، منشورات محمد علي بيضون – بيروت، الطبعة: الأولى – ١٤١٩ هـ.

[٣٠] تفسير القرطبي (٢٨٤/١) تحقيق سمير البخاري طبعة دار عالم الكتب بالرياض ٢٠٠٣م.

وقال القاسمي في محاسن التأويل: (وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْماءَ كُلَّها إما بخلق علم ضروريّ بها فيه، أو إلقاء في روعه..) ثم ذكر قول ابن عباس السابق وأتبعه بقوله: وفي التوراة مصداق الآية (وهو أنه تعالى صوّر من الأرض كل حيوانات البر، وكل طيور السماء، وأحضرها إلى آدم، لينظر ما يسميها، وكل ما سماه آدم من نفس حية، فهو اسمه، وسمى آدم جميع الحيوانات بأسامها وجميع طيور السماء، وجميع وحوش الأرض)[٣١].

وقال الخازن: (وقيل علم آدم أسماء الملائكة وقيل أسماء ذريته وقيل علمه اللغات كلها)[٣٢]، وجاء في مُسْتَدْرَكِ الحاكم عَنْ جَابِرٍ (أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ تَلَا {قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ} [فصلت: ٣] ثُمَّ قَالَ: ((أُلْهِمَ إِسْمَاعِيلُ هَذَا اللِّسَانَ إلْهَامًا)).

ينقل ابن جني تصور القائلين بتوقيف اللغة عن نشأة اللغات الإنسانية فيقول: (قيل إن الله سبحانه علم آدم أسماء جميع المخلوقات بجميع اللغات العربية والفارسية والسريانية والعبرانية والرومية وغير ذلك من سائر اللغات فكان آدم وولده يتكلمون بها ثم إنّ ولده تفرقوا في الدنيا وعلق كل منهم بلغة من تلك اللغات فغلبت عليه واضمحلّ عنه ما سواها لبعد عهدهم بها)[٣٣].

وقد سبق علماءنا القائلين بالذهاب إلى هذا القول مجموعةٌ من علماء الأمم السابقة منهم هرقليطس اليوناني، كما كان المصريون القدامى يعتقدون أن اللغة منحة إلهية.

---

[٣١] تفسير محاسن التأويل، للقاسمي (المتوفى: ١٣٣٢هـ)، المحقق: محمد باسل عيون السود، الناشر: دار الكتب العلميه – بيروت، الطبعة: الأولى – ١٤١٨ هـ، صفحة (٢٨٧/١).

[٣٢] تفسير لباب التأويل في معاني التنزيل، للإمام الخازن (المتوفى: ٧٤١هـ)، المحقق: محمد علي شاهين، الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة: الأولى – ١٤١٥ هـ، صفحة (٣٦/١).

[٣٣] الخصائص لابن جني (٤١/١).

القول الثاني اللغة اصطلاحية

ويعني ذلك أنها من تواضع البشر واصطلاحهم على التعبير عن كل جوهر أو معنى مفرد أو مركب بلفظ ما، وعليه أكثر علماء اللغات، قال ابن جني: (أكثر أهل النظر على أن أصل اللغة إنما هو تواضع واصطلاح لا وحي وتوقيف)[٣٤] وقال في موضع آخر: (وذهب بعضهم إلى أنّ أصل اللغات كلها إنما هو من الأصوات المسموعات كدوِيّ الريح وحنينِ الرعد وخرِير الماء وشحِيج الحمار ونعيق الغراب وصهيل الفرس ونزِيبِ الظبي ونحو ذلك، ثم ولدتِ اللغات عن ذلك فيما بعد، وهذا عندي وجه صالح ومذهب متقبَّل)[٣٥]، وعلى هذا المذهب كل من الخليل بن أحمد الفراهيدي وتلميذه سيبويه: قال الخليل: (كأنهم توهّموا في صوت الجُنْدُب استطالة ومدّا فقالوا: صَرَّ وتوهّموا في صوت البازي تقطيعا فقالوا: صرصر) وقال سيبويه في المصادر التي جاءت على الفَعَلان: (إنها تأتي للاضطراب والحركة نحو النَقَزان والغليان والغثيان، فقابلوا بتوالي حركات المثال توالي حركات الأفعال)[٣٦].

القول الثالث التوقف

ويعني ذلك عدم الجزم بأي من القول بالاصطلاح أو التوقيف لتعارض الأدلة وافتقاد الدليل القطعي الدلالة والثبوت، وقال بهذا إمام الحرمين الجويني، وابن القشيري وابن برهان وجمهور علماء أصول الفقه.

---

[٣٤] الخصائص لابن جني (١/٤٠).

[٣٥] الخصائص لابن جني (١/٤٦).

[٣٦] الخصائص لابن جني (٢/١٥٢).

القول الرابع بعض اللغة توقيفي وبعضها اصطلاحي

وبهذا قال الأستاذ أبو إسحق الإسفراييني، ولعل الراجح الذي تؤيده الأدلة العقلية ولا يتعارض مع النصوص الشرعية أن اللغة بعضها توقيفي وأكثرها اصطلاح بشري، وتفصيل ذلك أن الخالق سبحانه قد علم الإنسان اللغة من خلال أمرين اثنين:

١- إيجاد ملكة أو قدرة في خِلقة الإنسان تمكنه من الاصطلاح على نظام عرفي معين للتواصل مع بني جنسه كما هو الحال لدى باقي المخلوقات الحية التي تتواصل من خلال لغات خاصة بها كالملائكة والجن وكما هو حال جميع الحيوانات.

٢- تعليم آدم عليه السلام لغة ما، هي اللغة الأولى للبشر ليتواصل من خلالها مع زوجته وأولاده، وبواسطتها علمه الله أسماء الأشياء كما في القصة المشهورة في خلق آدم. لقد علم الله عبده آدم أسماء الأشياء ومجموعة من خصائصها ليحافظ من خلالها على وجوده ووجود أولاده ويستخدمها فيما ينفعه، فقد علمه النافع له من الطعام والأشياء المحيطة به، كما عرفه على الأشياء السامة والضارة ليحترز عنها ويعلمها أولاده، وقد خلقه معلما بعض المهن ومنها الزراعة وتربية الحيوانات.

والدليل على ذلك من النقل ما ورد في القرآن من أن الله سبحانه قد علمه أسماء الأشياء كلها {وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا}، وعلمه بعض الأشياء الأخرى المذكورة في الآثار، كما روي أن ابنه قابيل كان يمتهن الزراعة وكان هابيل يمتهن تربية الحيوانات، فهاتان المهنتان مما علمهم الله.

ودليل ذلك من العقل: لو أن الله ترك آدم دون أن يعلمه ما ينفعه وما يضره لكان عليه أن يجرب، وإذا جرب فسيقع في أكل الأشياء السامة من النباتات أو الحيوانات حتما، وإذا أصيب بسمومها أو أمراضها فيستحيل عليه عقلا أن يجد

الوقت الكافي لاختبار الأدوية المناسبة لهذه السموم والأمراض التي لحقت به، وسيموت قبل أن يؤسس حياته ويولد له أولاد، وبالتالي فلن يكون هناك وجود للبشرية اليوم، ووجودها دليل على صحة القول بأنه جاء إلى الدنيا معلما ما يفيده في معاشه ويحفظ عليه حياته.

وعلى القول بأن بني آدم تعلموا خصائص الأشياء من التجربة فقط دون علم سابق -كما يقول بذلك الملاحدة والطبيعيون- فستكون نسبة نجاته ضمن قانون التجربة أقرب إلى صفر بالمائة، ولهذا فمن اليقين العقلي أن الله علمه بعض العلوم التي تعينه على البقاء في الأرض وقد طور أولاده هذه العلوم بالتجربة حتى وصلت إلى ما نحن عليه اليوم.

واللغة في ذلك كباقي العلوم الضرورية، فقد علم الله أبانا آدم عليه السلام لغة ما يتواصل بها مع زوجته وأولاده كما علم الملائكة والجن من قبله لغة يتواصلون بها، وكما ألهم الحيوانات لغات خاصة بها، وقد تكلم آدم مع ربه وتكلم مع الملائكة وتكلم مع إبليس بنص القرآن قال تعالى: {قَالَ يَا آدَمُ أَنْبِئْهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ فَلَمَّا أَنْبَأَهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُلْ لَكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنْتُمْ تَكْتُمُونَ} [سورة البقرة: آية ٣٣] وفي هذا حديث آدم إلى الملائكة وفهمه عن الله، وقال تعالى في موضع آخر: {وَيَا آدَمُ اسْكُنْ أَنْتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ فَكُلَا مِنْ حَيْثُ شِئْتُمَا وَلَا تَقْرَبَا هَذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الظَّالِمِينَ * فَوَسْوَسَ لَهُمَا الشَّيْطَانُ لِيُبْدِيَ لَهُمَا مَا وُورِيَ عَنْهُمَا مِنْ سَوْآتِهِمَا وَقَالَ مَا نَهَاكُمَا رَبُّكُمَا عَنْ هَذِهِ الشَّجَرَةِ إِلَّا أَنْ تَكُونَا مَلَكَيْنِ أَوْ تَكُونَا مِنَ الْخَالِدِينَ * وَقَاسَمَهُمَا إِنِّي لَكُمَا لَمِنَ النَّاصِحِينَ * فَدَلَّاهُمَا بِغُرُورٍ فَلَمَّا ذَاقَا الشَّجَرَةَ بَدَتْ لَهُمَا سَوْآتُهُمَا وَطَفِقَا يَخْصِفَانِ عَلَيْهِمَا مِنْ وَرَقِ الْجَنَّةِ وَنَادَاهُمَا رَبُّهُمَا أَلَمْ أَنْهَكُمَا عَنْ تِلْكُمَا الشَّجَرَةِ وَأَقُلْ لَكُمَا إِنَّ الشَّيْطَانَ لَكُمَا عَدُوٌّ مُبِينٌ * قَالَا رَبَّنَا ظَلَمْنَا أَنْفُسَنَا

وَإِنْ لَمْ تَغْفِرْ لَنَا وَتَرْحَمْنَا لَنَكُونَنَّ مِنَ الْخَاسِرِينَ } [سورة الأعراف: آية ١٩-٢٣] وفي هذا حديث الله إليهم وحديثهم إليه وكلام إبليس معهما واستحلافهما له، ففي هذا دليل على وجود لغة كانوا يتحدثونها في بداية الخلق.

ما هي لغة آدم الأولى؟

لا يوجد شيء يقيني يدل على هذه اللغة، ولكن للصوفية في هذه المسألة رأي مفاده؛ أن لغة آدم عليه السلام ولغة البشرية الأولى هي السريانية القديمة -وليست السريانية المعروفة اليوم- وهي لغة غاية في الاختصار، كل حرف منها يدل على معنى مفرد وتتعدد المعاني بتنوع حركات ذلك الحرف وتتكون المعاني المركبة من ضم الحروف بعضها إلى بعض، واللغات كلها هي بنات تلك اللغة، وما من لغة يتكلم بها البشر اليوم إلا وللسريانية فيها أثر، وهي لغة الأطفال والأرواح ولهذا تتشابه حروف النطق والتعبير بين الأطفال الرضع بغض النظر عن البيئة التي يولدون فيها، وقد فصل فكرة الصوفية حول هذه المسألة الشيخ أحمد بن المبارك نقلا عن الشيخ عبد العزيز الدباغ المغربي، قال الشيخ عبد العزيز: (إن سيدنا آدم على نبينا وعليه الصلاة والسلام لما نزل إلى الأرض كان يتكلم بالسريانية مع زوجته وأولاده لقربهم بالعهد، فكانت معرفتهم بالمعاني صافية فبقيت السريانية في أولاده على أصلها من غير تبديل ولا تغيير إلى أن ذهب سيدنا إدريس على نبينا وعليه الصلاة والسلام فدخلها التبديل والتغيير، وجعل الناس ينقلونها عن أصلها ويستنبطون منها لغاتهم... إن اللغات كلها مُطْنَبَة بالنسبة للسريانية، لأن الكلام في كل لغة غير السريانية يتركب من الكلمات لا من الحروف الهجائية، وفي السريانية يتركب من الحروف الهجائية،

فكل حرف هجائي في السريانية يدل على معنى مفيد، فإذا جمع إلى حرف آخر حصلت منهما فائدة الكلام) ثم يمثل لذلك (فالحائط مثلا وضع في لغة العرب للسور المحيط بدار أو نحوها، والحاء التي في أوله تدل على ذلك في لغة السريانية، والماء مثلا وضع في لغة العرب للعنصر المعروف، والهمزة التي في آخره تدل على ذلك، والسماء وضعت للجرم المعلوم، والسين التي في أوله تشير إلى ذلك...)[٣٧].

وقد ذكر السيوطي هذه المسألة في أرجوزة القبور المسماة بـ "أرجوزة التثبيت في ليلة التبييت"[٣٨] فقال:

وَمِنْ غَرِيبِ مَا تَرَى الْعَيْنَانِ ... أَنَّ سُؤَالَ الْقَبْرِ بِالسُّرْيَانِي

كما ذكر المسألة في موضع آخر فقال: (وَقع فِي فَتَاوَى شَيخنَا شيخ الْإِسْلَام علم الدّين البُلْقِينِيّ أَن الْمَيِّت يُجيب السُّؤَال فِي الْقَبْر بالسُّرْيَانيَّة وَلم أَقف لذَلِك على مُسْتَند)[٣٩].

وبرأيي إن هذه الفكرة تستحق أن تدرس ويتم إخضاعها للتجربة كباقي النظريات الحديثة الشهيرة في مسألة ظهور اللغات البشرية، وقد سمعت عن بعض الباحثين أنه قام باستقراء لغة الأطفال الرضع في أمم مختلفة من العالم من خلال جمع الحروف التي ينطقون بها وتتبع المعاني التي يقصدونها فوجدها متقاربة بشكل كبير، مما يدل بحسب الباحث على وجود لغة إنسانية مشتركة في أصل خلقة الإنسان قد يقودنا تتبعها إلى اكتشاف المزيد من تاريخ نشوء اللغات، ولعل من المفيد في هذا

---

[٣٧] كتاب الإبريز من كلام سيدي عبد العزيز، لأحمد بن مبارك اللمطي السجلماسي صفحة ٢٨٩ وما بعدها.

[٣٨] هي أرجوزة تتكون من ١٧٥ بيتا نظمها الإمام السيوطي في أحوال البرزخ والقبر والملائكة والروح والسؤال وغيرها، وقد جمعت كثيرا من الفوائد والفرائد ولهذا اهتم بها العلماء ومن شروحها فتح الغفور بشرح منظومة القبور لأحمد بن خليل بن إبراهيم السبكي، و جمع الشتيت في شرح أبيات التثبيت للعلامة الصنعاني.

[٣٩] شرح الصدور بشرح حال الموتى والقبور، للإمام جلال الدين السيوطي، تحقيق عبد المجيد طعمة، طبع دار المعرفة لبنان عام ١٩٩٦، ص (١٤٧).

الباب أن يضيف الباحثون الأصوات المفردة المشتركة بين البشر للتعبير عن معان محددة رغم اختلاف لغتهم، مثل: "واو" ومشتقاتها للتعجب، و "اِشْ" لطلب السكوت، و "آآ" للتعبير عن الألم، و "إإ" للتعبير عن الموافقة، و "إس" أو "بست" للفت الانتباه، و "إيي" بالإمالة فقط للتعبير عن الضجر أو عدم القبول، وما إلى ذلك مما يشترك به البشر.

وعلى ما سبق فإن اللغة نظام صوتي صادر من الوحي والاصطلاح، وإن لله سبحانه عنايةً خاصة باللغة العربية لما فيها من أسرار ودقائق، وقد حار الإمام ابن جني رحمه الله في سحر اللغة كما احتار في أصلها فقال: (واعلم فيما بعد أنني على تقادم الوقت دائم التنقير والبحث عن هذا الموضع فأجد الدواعي والخوالِج قويّة التجاذب لي مختلفة جِهاتِ التغوّل على فكري.. وذلك أنني إذا تأمّلت حال هذه اللغة الشريفة الكريمة اللطيفة؛ وجدت فيها من الحكمة والدقّة والإرهاف والرقّة ما يملك عليّ جانب الفكر حتى يكاد يطمح به أمام غَلْوة السحر، فمن ذلك ما نبّه عليه أصحابنا رحمهم الله ومنه ما حذوته على أمثلتهم، فعرفت بتتابعه وانقياده وبعد مراميه وآماده صحّة ما وفّقوا لتقديمه منه ولطفَ ما أُسعدوا به وفُرق لهم عنه، وانضاف إلى ذلك وارد الأخبار المأثورة؛ بأنها من عند الله جل وعزّ فقوي في نفسي اعتقاد كونها توفيقًا من الله سبحانه وأنها وحي. ثم أقول في ضدّ هذا كما وقع لأصحابنا ولنا وتنبهوا وتنبهنا على تأمل هذه الحكمة الرائعة الباهرة، كذلك لا ننكر أن يكون الله تعالى قد خلق من قَبلنا وإن بعد مداه عنا مَن كان ألطف منا أذهانا وأسرع خواطر وأجرأ جَنَانًا، فأقف بين تين الخَلّتين حسيرًا وأكاثرهما فأنكفئ مكثورًا، وإن خطر خاطر فيما بعد يعلّق الكف بإحدى الجهتين ويكفها عن صاحبتها قلنا به وبالله التوفيق)[٤٠].

---

[٤٠] الخصائص صفحة (٤٧/١)

علوم اللغة العربية

إن اللغة مجموع مركب من أجزاء مختلفة مرتبطة ببعضها بقوانين غاية في الدقة والحساسية، وهذه القوانين على ما فيها من دقة تجدها قدرة فطرية لدى المتكلم الأصلي باللغة، وقد قام علماء اللغات في عصور عدة بدراسة هذه القوانين للحفاظ على اللغات وتيسير عملية تعلمها وتعليمها.

وبالنسبة للغة العربية فقد كانت أول دراسة جادة لقوانينها تلك التي تعرضت لها في الصدر الأول من الدولة الإسلامية على يد أبي الأسود الدؤلي بأمر من أمير المؤمنين علي بن أبي طالب رضي الله عنه كما روي في كتب التاريخ الإسلامي، فنشأت على إثرها مجموعة من العلوم اللغوية التي تحاول فهم اللسان العربي وضبط قوانينه بغية الحفاظ عليه وتيسيره لقاصديه.

وقد تعددت العلوم العربية وفروعها نظرة لكثرة الدراسات القائمة على خدمة اللغة، حتى كثرت الأقوال في عددها بالنظر إليها مجتمعة أو مفرقة، وقد أرجع ابن خلدون هذه العلوم إلى أربعة أقسام رئيسة وأوجب تعلمها على من قصد فهم الشريعة فقال: (علوم اللسان العربي أركانه أربعة وهي: اللغة والنحو والبيان والأدب، ومعرفتها ضرورية على أهل الشريعة، إذ مأخذ الأحكام الشرعية كلها من الكتاب والسنة، وهي بلغة العرب ونقلتها من الصحابة والتابعين عرب، وشرح مشكلاتها من لغتهم، فلا بد من معرفة العلوم المتعلقة بهذا اللسان لمن أراد علم الشريعة)[٤١].

وقد فصل بعضهم في عددها حتى أوصلها إلى ثمانية عشر، ولكن الأكثر اعتمادا وشهرة بين علماء اللغة تقسيمها إلى اثني عشر علما، قال السجاعي: (والعربية

---

[٤١] مقدمة ابن خلدون صفحة (٤٥).

منسوبة للعرب، وهي علم يحترز به من الخلل في كلام العرب، وهو بهذا المعنى يشمل اثني عشر علمًا، جمعها بعض أصحابنا في قوله:

صرفٌ بيانٌ معاني النحوُ قافيةٌ ... شعرٌ عروضُ اشتقاقُ الخطُّ إنشاءُ

محاضـراتٌ وثانـي عشرهـا لغـة ... تلك العلـــوم لهـا الآداب أسمـــاء

ثم صار عَلَمًا بالغلبة على النحو[٤٢].

وجاء في شرح المفتاح: (اعلم أنّ علم العربية المسمّى بعلم الأدب علم يحترز به عن الخلل في كلام العرب لفظا أو كتابة، وينقسم على ما صرّحوا به إلى اثني عشر قسما، منها أصول هي العمدة في ذلك الاحتراز، ومنها فروع).

وفي الكواكب الدرية: (علوم العربية اثنا عشر علمًا هي: ١- علم اللغة، ٢- وعلم التصريف، ٣- وعلم النحو، ٤- وعلم المعاني، ٥- وعلم البيان، ٦- وعلم البديع، ٧- وعلم العروض، ٨- وعلم القوافي، ٩- وعلم قوانين الكتابة، ١٠- وعلم قوانين القراءة، ١١- وعلم إنشاء الرسائل والخطب، ١٢- وعلم المحاضرات، ومنه التواريخ) ثم قال يشرح عبارة من متن الكتاب: (والمراد بـ "علم العربية" هنا "علم النحو" فقط إذ هذا الكتاب لا يشتمل إلا عليه فقط، وهو أنفع العلوم العربية إذ به تدرك جميعا، ومن ثم قال السيوطي: إن العلوم كلها مفتقرة إليه، وعرفوه بأنه لغة: القصد، واصطلاحا: علم بأصول يعرف بها أحوال أواخر الكلم إعرابا وبناء والمراد بالأصول المذكورة الاسم والفعل والحرف وأنواع الإعراب والعوامل والتوابع ونحو ذلك)[٤٣].

---

[٤٢] حاشية السجاعي على شرح قطر الندى صفحة (٨) طبعة الوقائع المصرية في زمن الملك توفيق.

[٤٣] الكواكب الدرية على متممة الآجرومية، شرح الشيخ محمد بن أحمد بن عبد الباري الأهدل -من أعيان القرن الثالث عشر- على متممة الآجرومية تأليف الشيخ محمد بن محمد الرعيني الشهير بالحطاب، صفحة (١/٢٤ و ٢٥) طبعة مؤسسة الكتب الثقافية الطبعة الأولى ١٤١٠هـ - ١٩٩٠ م

ومهما يكن فإن أصولها تعود إلى ستة هي: اللغة -وهو علم المفردات والمعاجم -والنحو والصرف والمعاني والبيان والأدب.

أما الأصول فالبحث فيها إما عن المفردات من حيث جواهرها وموادّها فعلم اللغة، أو من حيث صورها وهيئاتها فعلم الصرف، أو من حيث انتساب بعضها إلى بعض بالأصلية والفرعية فعلم الاشتقاق، وإمّا عن المركّبات على الإطلاق، فإمّا باعتبار هيئاتها التركيبية وتأديتها لمعانيها الأصلية فعلم النحو، وإمّا باعتبار إفادتها لمعان زائدة على أصل المعنى فعلم المعاني، أو باعتبار كيفية تلك الفائدة في مراتب الوضوح فعلم البيان، وإمّا عن المركّبات الموزونة، فإمّا من حيث وزنها فعلم العروض، أو من حيث أواخر أبياتها فعلم القافية، وأمّا الفروع فالبحث فيها إمّا أن يتعلّق بنقوش الكتابة فعلم الخط، أو يختصّ بالمنظوم فعلم عروض الشعراء، أو بالمنثور فعلم إنشاء النثر من الرسائل، أو من الخطب، أو لا يختص بشيء منهما فعلم المحاضرات ومنه التواريخ؛ وأمّا البديع فقد جعلوه ذيلا لعلمي البلاغة لا قسما برأسه)[٤٤].

وللدكتور تمام حسان رؤية خاصة لعلوم اللغة حيث يشبه اللغة بجسم الإنسان ويشبه علومها بالأعضاء، فكما يتكون جسم الإنسان من أجزاء وأجهزة تشغله وتديره؛ كذلك اللغة تتكون من أجزاء وأنظمة تشغيل، يقول الدكتور:

(المعروف أن الجسم الإنساني جهاز حيوي واحد ذو وظيفة معينة، ربما صحَّ أن نسميها "تحقيق الوجود البيولوجي" للإنسان، ولكن هذا الجهاز الحيوي مركَّب من أجهزة فرعية كالجهاز الهضمي والعصبي والإفرازي والدوري والتنفسي وغير

---

[٤٤] موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، لمحمد بن علي الفاروقي الحنفي التهانوي (المتوفى: بعد ١١٥٨هـ)، تحقيق: د. علي دحروج، الطبعة: الأولى – ١٩٩٦م، صفحة (١/١٧).

ذلك،ولكن هذه الأجهزة لا يستقلّ أحدها عن بقيتها من الناحية العملية؛ إذ يجري بينها نوع من تنسيق الوظائف والتكافل في نطاق الجهاز الحيوي الأكبر ولصالحه.

وكما أنّ جسم الإنسان جهاز أكبر مكون من أجهزة فرعية نجد اللغة جهازًا أكبر مكونًا من أجهزة فرعية، والخلاف الوحيد بين هذا الجهاز الأكبر وذاك أن الجسم جهاز حيوي وأن اللغة جهاز رمزي عرفي.

وكما أنّ المرء يستطيع فهم الأجهزة الفرعية في الجسم مستقلًّا بعضها عن بعض في الذهن لا في الحقيقة، يمكن أن يفهم المرء الأجهزة الفرعية في اللغة فرادى، مع أنَّ وظائفها لا تتحقق عمليًّا إلّا والأجهزة متناسقة متكاملة متكافلة في إطار اللغة، فلا يقوم جهاز منها مستقلًّا عن بقيتها إلّا في مقام الوصف والتحليل.

وكما أن وظيفة الجسم الإنساني هي تحقيق الوجود البيولوجي للفرد، نجد وظيفة اللغة تحقيق الوجود الاجتماعي للفرد نفسه.. فاللغة إذن منظمة عرفية للرمز إلى نشاط المجتمع، وهذه المنظمة تشتمل على عدد من الأنظمة -وقد سميناها من قبل بالأجهزة- يتألف كل واحد منها من مجموعة من "المعاني" تقف بإزائها مجموعة من الوحدات التنظيمية أو "المباني" المعبرة عن هذه المعاني، ثم من طائفة من "العلاقات" التي تربط ربطًا إيجابيًّا)[٤٥].

إن هذه النصوص وأشباهها مما يبين أجزاء اللغة ويفصلها؛ ينبغي أن تكون أساسا في تقعيد منهج الكفاءة اللغوية للناطقين بالعربية وغير الناطقين بها، بدل أن نجعل من الإطار المرجعي الأوربي والأمريكي المصدر الوحيد لقياس الكفاءة اللغوية، فالعربية لغة واسعة ذات صفات ذاتية أو عرضية خاصة لا تتواجد في اللغات الأخرى، وحد الكفاية فيها أعلى مما هو موجود في اللغات الأخرى.

---

[٤٥] اللغة العربية معناها ومبناها صفحة (٣٣).

المطلب الثاني: علم النحو

النحو لغة واصطلاحا

النَّحْوُ لغة: هو الطَّريقُ والجِهَةُ، يقالُ: نَحَوْتُ نَحْوَ فلانٍ، أَي جِهَتَهُ.. والنّحْوُ: القَصْدُ، يكونُ ظرفا ويكونُ اسمًا، قال ابن سِيدَه: استعملته العرب ظرفًا وأصله المصدر؛ ومنه نَحْوُ العربية، وهو إعْرابُ الكلامِ العربيّ[٤٦].

قال الخليل: النَّحْوُ: القَصْدُ نَحْوَ الشّيء. نحوْتُ نحوه، أي: قَصَدْتُ قَصْدَهُ، وبلغنا أنّ أبا الأسودِ وضع وجوهَ العربيّة، فقال للناس: انحوا نَحْوَ هذا، فسُمي نحوًا[٤٧].

وأما تعريف النحو في الاصطلاح فقد اختلفت فيه كلمة العلماء إذ عرفه كل منهم ببعض وظائفه أو صفاته الأشهر في زمن التعريف أو في عقل المعرِّف نفسه، وسأذكر بعضا من هذه التعاريف:

قال ابن السراج في مطلع كتابه "الأصول في النحو": (النحو إنما أريد به أن ينحو المتكلم إذا تعلمه كلام العرب، وهو علم استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب، حتى وقفوا منه على الغرض الذي قصده المبتدئون بهذه اللغة)[٤٨].

واضح من هذا التعريف استخدام المعنى اللغوي لكلمة "النحو" في خدمة الهدف من علم النحو، وإن كانت كلمة النحو على ما روي عن أبي الأسود جاءت لمعنى آخر إذ

---

[٤٦] تاج العروس من جواهر القاموس للزبيدي، مجموعة من المحققين، طبعة دار الهداية (٤١/٤٠).

[٤٧] العين للخليل الفراهيدي، تحقيق د مهدي المخزومي، د إبراهيم السامرائي، الناشر: دار ومكتبة الهلال (٣٠٢/٣).

[٤٨] الأصول في النحو، لابن السراج (المتوفى: ٣١٦هـ)، المحقق: عبد الحسين الفتلي، الناشر: مؤسسة الرسالة، لبنان – بيروت، صفحة (٣٥/١).

تعني "أن ينحو مخاطبه في دراسة علم اللغة ما قام بتقريره أولا من طريقة دراسة اللغة" ثم نص على كونه نتيجة للاستقراء وهي خاصية أساسية في النحو العربي، وأن هذا الاستقراء هو الذي أوصلهم إلى معرفة المعاني المقصودة من كلام العرب.

وفي كلام ابن السراج (ت ٣١٦) - الذي يعتبر أول من نص على تعريف خاص لعلم النحو - نكتة بديعة هي إشارته إلى أن علم النحو علم مبني على استقراء ألفاظ العرب للوقوف على ما تحمله من معاني، مما يفيد أن النحو أسس على فهم الألفاظ العربية لمعرفة دلالاتها، وهذا خلاف الاتجاهات اللغوية الحديثة التي تنطلق من المعاني والوظائف للبحث عن الألفاظ والتراكيب التي تفيدها، ولكل واحدة من هاتين الطريقتين في دراسة اللغة امتيازاتها الخاصة.

يعرف ابن جني (ت ٣٢٢) النحو فيقول: (هو انتحاء سَمْت كلامِ العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطقَ بها وإن لم يكن منهم وإن شذّ بعضهم عنها رُد به إليها)[٤٩].

تعريف ابن جني كسابقه ينص على الهدف من تعلم النحو وقد نص على هدفين أساسين، الأول: أن يلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطقَ بها وإن لم يكن منهم، الثاني: حفظ اللغة من التغيير وعبر عن ذلك بقوله: وإن شذّ بعضهم عنها رُد به إليها، وقد أشار التعريف إلى الخصيصة اللفظية في النحو من خلال نصه على بعض قواعد الألفاظ فيه ويزيد على سابقه بالنص على قضية الإعراب.

---

[٤٩] الكتاب : الخصائص، المؤلف : أبي الفتح عثمان بن جني، الناشر : عالم الكتب – بيروت، تحقيق : محمد علي النجار، (١– ٣٤).

وعرفه ابن عصفور الإشبيلي (ت ٦٦٩) بقوله: (علمٌ مستخرج بالمقاييس المستنبطة مِن استقراء كلام العرب، الموصلة إلى معرفة أجزائه التي ائتَلف منها)[٥٠].

لقد عرف ابن عصفور علم النحو باعتبار مرحلة استقراره وليس نشأته، إذ جعل علم النحو نتيجة لمرحلة سابقة تم فيها استقراء كلام العرب والتعرف على قوانين تركيبه، ثم نص على الفائدة الحاصلة من هذا الاستقراء ومعرفة مقاييسه فقال: (الموصلة إلى معرفة أجزائه التي ائتَلف منها) فجعل هدف علم النحو معرفة أجزاء الكلام، وليس اللحاق بالعرب في الفصاحة، مما يدل على أن علم النحو كان يعيش فترة انحراف عن مقاصده في العصر الذي عاشه ابن عصفور.

وعرف الشيخ خالد الأزهري (ت ٩٠٥) النحو بقوله: (علم بأصول يعرِّف أحوال أبنية الكلم إعرابا وبناء، وموضوعه الكلمات العربية؛ لأنه يبحث فيه عن عوارضها الذاتية من حيث الإعراب والبناء)[٥١].

ونلحظ في هذا التعريف بيان صريح لحال النحو الذي نراه اليوم، إنه علم يهتم بما يعرض للكلمة من إعراب وبناء فقط، فيبدأ بالكلمة وينتهي بها ولا أرب منه أكثر من ذلك.

---

[٥٠] المقرب: (١/٤٥).

[٥١] شرح التصريح على التوضيح لخالد بن عبد الله الجرجاويّ الأزهري (المتوفى: ٩٠٥هـ)، الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت–لبنان، الطبعة: الأولى ١٤٢١هـ- ٢٠٠٠م صفحة (١/١١ و ١٢).

قراءة تحليلية في تعاريف علم النحو

من خلال هذه التعاريف السابقة نستطيع معرفة أسس النحو وكيفية نشوئه والمراحل التي مر بها، لقد بدأ من خلال استقراء كلام العرب لضبط أواخر الكلمات بعد أن بدأ اللحن يسري فيها، ثم انتقل علماء اللغة بعد ذلك لمعرفة العلاقة بين هذه الكلمات فظهر الفعل والفاعل والمفعول، قال ابن السراج في ذلك: (فباستقراء كلام العرب علم أن الفاعل رفع والمفعول به نصب، وأن "فعل" مما عينه ياء أو واو تقلب عينُه من قولهم قام وباع)[٥٢]، كما أن النحاة عمدوا في عملية استقرائهم إلى جمع الألفاظ والتراكيب ثم محاولة تدوين المعاني المستخرجة منها.

وبحسب تعريف ابن السراج وابن جني فإن هدف النحو الأول كان الوصول إلى الفصاحة في النطق ورد من شذ عنها، ولكن في أزمان لاحقة بدا النحو أكثر تقوقعا على الألفاظ وأصبح هدفه فهم أجزاء الكلام، فبدأ الكثيرون يدرسونه ليفهموا الكلام العربي فقط ولعلهم درسوه لفهم النصوص المكتوبة أصالة وتحليلها، وذلك واضح في تعريف ابن عصفور إذ مجال بحث النحو هو الألفاظ وهدفه فهم العلاقات التي تربط بعض الكلام ببعضه، وقد لصقت صفة اللفظية بالنحو لسببين:

الأول: تطور علوم اللغة وخاصة علوم المعاني والبيان والبديع والأدب وفن كتابة الرسائل والخطب والمحاضرة، فإن اختصاصها في معاني اللغة وجوانبها الأخرى؛ قصر عمل النحو وعلمائه في جانب الإعراب وحركة الحرف الأخير من الكلمة، وقد

[٥٢] الأصول في النحو، لابن السراج صفحة (٣٥/١).

طور علماء النحو هذا العلم حتى تجاوزوا به إلى أصل ما وضع له كنوع من الترف العلمي، قال ابن السراج: (واعتلالات النحويين على ضربين: ضرب منها هو المؤدي إلى كلام العرب كقولنا: كل فاعل مرفوع وضرب آخر يسمى علة العلة، مثل أن يقولوا: لِمَ صار الفاعل مرفوعًا والمفعول به منصوبًا، ولم إذا تحركت الياء والواو وكان ما قبلهما مفتوحًا قلبتا ألفًا، وهذا ليس يكسبنا أن نتكلم كما تكلمت العرب، وإنما تستخرج منه حكمتها في الأصول التي وضعتها، وتبين بها فضل هذه اللغة على غيرها من اللغات وقد وفر الله تعالى من الحكمة بحفظها وجعل فضلها غير مدفوع)[٥٣].

الثاني: السبب الثاني لتمحور النحو حول الألفاظ وإيغاله في التعليل غلبة العجم عليه إذ لم يكن هدفهم تعلم العربية نطقا وفصاحة وإنما تعلم النحو وتعليمه، إذ أصبح عندهم النحو هدفا بحد ذاته، ولهذا تجد الكثير من مشاهير النحاة لا يتقنون بعض أصول اللغة وانظر إن شئت "بغية الوعاة" للسيوطي، قال الشيخ علي الطنطاوي في مقاله المتقدم عن النحاة:

(وذهبوا في التأويل والتعليل كلّ مذهب، ثم لا يفهم أحدهم كلمة من كلام العرب، ولا يقيم لسانه في صفحة يقرؤها، أو خطبة يلقيها، أو قصة يرويها.

ولم يقتصر هذا العجز على طائفة من الشيوخ المعاصرين ومن قبلهم من العلماء المتأخرين، بل لقد وقع فيه جلة النحويين وأئمتهم منذ العهد الأول: وقد روى السيوطي في "بغية الوعاة" أن الكسائي قد مات وهو لا يعرف حد نعم وبئس، وأن المفتوحة، والحكاية!

وأن الخليل لم يكن يحسن النداء!

---

[٥٣] الأصول في النحو، لابن السراج صفحة (٣٥/١).

وأن سيبويه لم يكن يدري حد التعجب!

وأن رجلًا قال لابن خالويه: أريد أن تعلمني من النحو والعربية ما أقيم به لساني، فقال ابن خالويه: أنا منذ خمسين سنة أتعلم النحو، ما تعلمت ما أقيم به لساني!

فأي فائدة من النحو، إذا كانت قراءته خمسين سنة لا تعلم صاحبها كيف يقيم لسانه؟ وما الذي يبقى للنحو إذا لم يؤد إلى هذه الغاية).

منذ بداية النحو بدأ بعض الناس يدرسونه كهدف بحد ذاته أو لفهم القرآن والسنة وكتب الفقه على أفضل تقدير، ومع مرور الأيام غلب هذا التيار على علماء النحو حتى غدى بالصورة التي هو عليها اليوم، وقد ظهرت واضحة لا لبس فيها في تعريف الشيخ خالد الأزهري حيث عرفه بقوله: (علم بأصول يعرِّف أحوال أبنية الكلم إعرابا وبناء، وموضوعه الكلمات العربية؛ لأنه يبحث فيه عن عوارضها الذاتية من حيث الإعراب والبناء).

يروي الشيخ طاش كوبري زاده في ترجمة الشيخ محيي الدين الكافيجي تلميذ الشيخ آق شمس الدين وشيخ الإمام السيوطي فيقول:

(قال لي يوما: ما إعراب "زيد قائم" فقلت: قد صرنا في مقام الصغار نسأل عن هذا!؟

فقال لي: في زيد قائم مائة وثلاثة عشر بحثا.

فقلت: لا أقوم من هذا المجلس حتى أستفيدها. فأخرج لي تذكرتها فكتبتها منه)[٥٤].

---

(٥٤) مفتاح السعادة ومصباح السيادة في موضوعات العلوم (٢-١١٢) تأليف أحمد بن مصطفى المشهور بـ طاش كوبري زاده - طبعة دار الكتب العلمية

وإن هذا المنهج في تعليم النحو هو المستمر حتى يومنا هذا في معظم بلدان العالم الإسلامي وخاصة بلاد العجم إذ يدرس الطالب علم النحو سنوات طويلة ليصبح مدرسا فيه أو ليفهم ما يقرأ في الكتاب أو السنة وكتب الأقدمين ويستعين على كل جديد يعرض له بما بين يده من القواميس وأما في تفكيك العبارات والروابط التي تربط الكلام ببعضه فهو ليس بحاجة لشيء بعد ما درس من النحو إذ يحلل تلك الروابط أفضل مما يحلل العرب ويفك العبارات المنطقية المعقدة في كتب أصول الفقه وفلسفة النحو أفضل مما يفعل أمثاله من العرب في حين تجده لا يجيد الحديث ببضع كلمات من العربية. ولكن أعجب العجب أن تجد هذا المنهج وقد انتقل إلى بلدان العرب في القرون الماضية حتى لم يعد لدى كثير من دارسي علوم اللغة من هدف إلا فهمها وتدريسها أو تحليل العبارات، وقد استمر هذا النهج في بلاد العرب إلى يومنا هذا، حتى أنك ترى كثيرا من حملة شهادات الدكتوراه في شتى أنواع العلوم اللغوية وغيرها لا يقيمون ألسنتهم باللغة، وقد عاينت ذلك في مصر إذ كان الطلاب الوافدون إلى الأزهر الشريف -حفظه الله وأدام عزه- يتعلمون الفصحى وينطقونها وكان بعض المحاضرين الأزاهرة لا يتقنها، فيحصل بينهم من المواقف المضحكة المبكية ما يملأ مجلدات، وكان الكثير من هؤلاء الطلاب المساكين يشكون من عدم فهم كلام المحاضرين عليهم لأنهم يتكلمون العامية ولا يجيدون الفصحى.

وقد تفاقمت هذه العلة في بلداننا العربية حتى غدا تعليم النحو في المناهج العامة ومدارس الدولة لا يهدف إلى الفصحى ولا إلى فهم الكلام العربي وإنما يدرسه الطالب لأجل الامتحان، فإذا خرج من قاعته رماه كما تلقفه لم يعرف لا ماذا تعلم ولا لماذا؟

وليس معلم العربية أحسن حالا من تلميذه فإنه يقضي السنة في تقليب أوراق الكتاب وإلقاء ما فيه على مسامع الطلاب، ولا يفرغ نفسه يوما ليحدث الطالب عن الغاية مما يتعلمه ولا الطريقة التي توصله إلى غايته، وأنى ذلك للمعلم وهو لا يتقن الفصحى إلا ما رحم ربي.

ولا بد هنا أن نعترف بفضل القلة القليلة الباقية من المعلمين المخلصين الذين ما زالوا يهتمون بالغاية السامية للنحو وباقي العلوم العربية، فيحرصون كل الحرص على تلقين العربية السليمة لتلامذتهم، ورفع مستواهم الأدبي واللغوي. ولهؤلاء اللغويين الغيورين يعود الفضل بما تبقى من لغتنا الفصحى على ألسن الناس اليوم.

نشأة النحو العربي

نشأ النحو العربي نتيجة الحاجة إلى ذلك خوفا من ضياع اللغة بعد اختلاط العجم بالعرب في صدر الإسلام، (فإنه لما جاء الإسلام وفارق العرب الحجاز لطلب الملك الذي كان في أيدي الأمم والدول وخالطوا العجم؛ تغيرت تلك الملكة بما ألقى إليها السمع من المخالفات التي للمتعربين من العجم، والسمع أبو الملكات اللسانية، ففسدت بما ألقي إليها مما يغايرها، لجنوحها إليه باعتياد السمع، وخشي أهل العلوم منهم أن تفسد تلك الملكة رأسًا ويطول العهد بها، فينغلق القرآن والحديث على المفهوم، فاستنبطوا من مجاري كلامهم قوانين لتلك الملكة مطردة، شبه الكليات والقواعد، يقيسون عليها سائر أنواع الكلام ويلحقون الأشباه بالأشباه، مثل أن الفاعل مرفوع والمفعول منصوب، والمبتدأ مرفوع، ثم رأوا تغير الدلالة بتغير حركات هذه الكلمات، فاصطلحوا على تسميته إعرابًا، وتسمية الموجب لذلك التغير عاملًا

وأمثال ذلك، وصارت كلها اصطلاحات خاصة بهم، فقيدوها بالكتاب وجعلوها صناعة لهم مخصوصة، واصطلحوا على تسميتها بعلم النحو، وأول من كتب فيها أبو الأسود الدؤلي من بني كنانة، ويقال بإشارة علي رضي الله عنه، لأنه رأى تغير الملكة، فأشار عليه بحفظها، ففزع إلى ضبطها بالقوانين الحاضرة المستقرأة)[٥٥].

وقد ذكر الإمام الذهبي ما روي في بداية وضع النحو فقال في ترجمة أبي الأسود الدؤلي:

(وقد أمره علي رضي الله عنه بوضع شيء في النحو لما سمع اللحن، قال: فأراه أبو الأسود ما وضع، فقال علي: ما أحسن هذا النحو الذي نحوت، فمن ثم سمي النحو نحوا.

وقال المبرد حدثنا المازني قال: السبب الذي وضعت له أبواب النحو أن بنت أبي الأسود قالت له: ما أشد الحر!

فقال: الحصباء بالرمضاء.

قالت : إنما تعجبت من شدته.

فقال: أوقد لحن الناس!؟ فأخبر بذلك عليا رضي الله عنه فأعطاه أصولا بنى منها وعمل بعده عليها.

وهو أول من نقط المصاحف، وأخذ عنه النحو عنبسة الفيل وأخذ عن عنبسة ميمون الأقرن ثم أخذه عن ميمون عبد الله بن أبي إسحاق الحضرمي

---

[٥٥] مقدمة ابن خلدون صفحة (٤٥).

وأخذه عنه عيسى بن عمر وأخذه عنه الخليل بن أحمد وأخذه عنه سيبويه وأخذه عنه سعيد الأخفش.

قال الجاحظ أبو الأسود مقدم في طبقات الناس كان معدودا في الفقهاء والشعراء والمحدثين والأشراف والفرسان والأمراء والدهاة والنحاة والحاضري الجواب والشيعة والبخلاء والصلع الأشراف)[٥٦].

---

[٥٦] سير أعلام النبلاء للذهبي، تحقيق شعيب الأرناؤوط وآخرون، طبعة دار الرسالة صفحة (٤/٨٣ - ٨٤).

المطلب الثالث: الفرق بين خريطتي اللغة والنحو

إن العلوم على الإجمال تتكون من أجزاء تتكامل مع بعضها البعض وفق مجموعة من الروابط الواضحة أو الدقيقة، وإن هذه الأجزاء تتمدد وتتكاثر كلما تطور العلم حتى تغدو جسما كبيرا مؤلفا من قطع يأخذ بعضها بيد بعض وفق نظام دقيق، حتى إنك لتقف عاجزا أمام فكرة الاستغناء عن بعضها أو تصور نقل جزء منها من جهة إلى أخرى، فما يكون في اليمين لا يقبل الانتقال إلى الشمال وما هو في الأسفل كجذع أصيل من العلم لا يقبل أن يتحول إلى غصن أو فرع في أعلى هذا الجسم.

إن أجزاء كل علم من العلوم البشرية تتشكل كخريطة مثل ما نراه في خرائط الأرض والقارات وما يتصل بها من محيطات وبحار أو تحويه من جبال وأنهار، فمن خلالها نعرف مواقع الأقاليم من الدنيا وما فيها من مدن كبيرة أو صغيرة وقرى نائية، وبواسطتها نتعرف الطرقات التي تربطها ببعضها والحدود التي تمثل مرحلة الخروج من إقليم والدخول في آخر.

إن استخدام هذه الخرائط في التعليم يعين الطالب على بناء تصور حقيقي عن العلم الذي يدرسه، ويمنحه القدرة على الإحاطة العامة بأجزائه بعد مدة من دراسته، ومن خلالها يعرف أماكن الصعوبة والسهولة أو الوضوح والخفاء في هذا العلم بالنسبة له.

وحال اللغات وعلومها كباقي العلوم لكل منها خريطتها التي تعين المتعلم في دراستها والتعرف عليها، ولهذا سأتعرض هنا لخريطتي اللغة والنحو لنستبين الفوارق الأساسية بينهما.

خريطة اللغة

إن الخريطة المنهجية أساس مهم في صناعة مناهج اللغة، وإننا نجد لكل لغة خريطة متكاملة يتم الاعتماد عليها لتأسيس مناهج تعليم اللغة، كما نرى ذلك بوضوح من خلال سلاسل تعليم اللغة الإنجليزية أو التركية لغير الناطقين بها.

إذا ما تأملنا كتب اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها مثلا؛ فإننا نجد عدة خرائط تتداخل في تكوين المنهج، منها خريطة للقواعد وأخرى للأساليب الكلامية والمواضيع التي تحويها، وأخرى لأهداف المنهج الخاصة، تكوِّن مجتمعة خريطة شديدة الدقة للغة الإنجليزية تحمل في طياتها خصائص الثقافة الغربية وخصائص أبنائها، وتتم تغطية جزء من هذه الخريطة في كل مستوى من مستويات اللغة بما يتناسب مع الضوابط والمعايير المتدرجة بمنطقية بالغة.

بفضل الخرائط اللغوية التي تعطي الناظر إليها تصورا كاملا عن اللغة وأجزائها المركزية والهامشية؛ استطاع علماء اللغة الأجانب توزيع اللغة على مستويات، ثم وضع المعايير والضوابط الخاصة بكل مستوى منها، فإذا قلت: إن هذا الكتاب للمستوى المتوسط الأول (B1) أو الثاني (B2) من اللغة فأنت تتحدث عن تعليم جزء معلوم من اللغة لا يكاد يتغير - إلا بنسب بسيطة - في كل الكتب المنهجية فيها، وإذا

قال الخبير اللغوي إن القدرات اللغوية لشخص ما هي في المستوى المتقدم الأول (C1) من اللغة فإنه يتحدث عن قدرات لغوية معروفة في ذهن جميع الخبراء الآخرين.

وللغتنا العربية خريطتها الخاصة كما للغات الأخرى، ولكن أبناء العربية لم يقوموا باكتشافها بعدُ لالتباس معنى اللغة في الأذهان فلا زلنا ننظر إلى علم وصفي للغة كعلم النحو أو الصرف على أنه اللغة نفسها، والحقيقة أن اللغة شيء آخر مكون من معاني تعبر عنها ألفاظ عرفية بين مجموعة من البشر يتواصلون بواسطتها ويعبر كل منهم بها عن مكنونات نفسه، وقوانين النحو والصرف التي اكتشفت باستقراء اللغة جزآن من هذه اللغة لا أصلا لها.

إن الخريطة اللغوية تكاد تكون نفسها بين جميع اللغات البشرية لأن مقاصد المتكلمين واحدة والمعاني التي تدور في أنفسهم متشابهة وإن اختلفت الألفاظ العرفية التي يعبرون بها عن هذه المعاني.

إن اهتمام النحو بالألفاظ -كونه اختص بها- ثم غلبته على علوم اللغة؛ حوَّل أنظار اللغويين التقليديين والإصلاحيين عن حقيقة اللغة، وشَغَلهم بالألفاظ كيف تتكون وفق قواعد الصرف أو كيف تكون حركة الحرف الأخير منها وفق قواعد النحو، لهذا نجد معظم من يحاول تعليم اللغة أو حتى التجديد ينطلق من الألفاظ وينتهي بها دون أن ينفذ إلى معنى اللغة أو حقيقتها.

إن اللغة عبارة عن مكوَّن من المعاني القائمة في النفس والألفاظ المعبرة عنها، وإذا أردنا أن نحدد الأصل منهما والفرع، فإن الأصل سيكون السابق في الوجود، ألا وهو المعنى، وهذا ما اعتمدَته علوم اللغة المعاصرة في حديثها عن القواعد وأساليب صياغة الكلام، إذ بوَّبت قوانين اللغة ودرَّستها انطلاقا من معانيها على خلاف ما هو الحال في النحو الذي نشأ وفق حاجات عصره.

إن اللغة والنحو متغايران كتغاير منطلقاتهما؛ أحدهما ينطلق من المعاني إلى الألفاظ والآخر ينطلق من الألفاظ وينتهي بالألفاظ ويعرض أثناء ذلك لشيء من المعاني حسب حاجته، ولهذا فإن اللغة وقواعدها شيء، والنحو شيء آخر غيرهما رغم أن فيه شيئًا من اللغة وأشياء كثيرة من قواعدها.

بل إن اللغة بمفهومها المعاصر أوسع من ذلك إذ يدخل فيها ما هو أعمق أو أبعد من اللفظ والمعنى فيدخل فيها المكتوب والمقروء والمشار إليه ولغة الجسد وثقافة الناطقين بها... وقد تعرض اللغويون العرب لشيء من سعة مفهوم اللغة في فكرهم اللغوي عند حديثهم عن معنى "الكلام" فنصوا على أنه لفظ مشترك وأن العرب أطلقته لمعان عدة منها:

ما في النفس من المعاني، قال الله تعالى حكاية عن الكافرين: {ويقولون لولا يعذبنا الله بما نقول} [سورة المجادلة: ٨] وقال الشاعر:

(لَا يعجبنك من خطيب خطْبَة ... حَتَّى يكون مَعَ الْكَلَام أصيلا)

(إِن الْكَلَام لفي الْفُؤَاد وَإِنَّمَا ... جعل اللِّسَان على الْفُؤَاد دَلِيلا)

ومنها ما يفهم من حال الشيء قال الشاعر:

(يا ليتني أوتيت علم الحُكْلِ ... علم سليمان كلام النملِ)

لأنه يقال: إن سليمان كان يفهم من دبيب النمل ما يفهم الناس من الكلام.

ومن ذلك قول زهير *أمن أم أوفى دمنة لم تكلم* وهذا وصف حالها.

ومنها الإشارة: كقَوْله تَعَالَى {آيتك أَلا تكلم النَّاس ثَلَاثَة أَيَّام إِلَّا رمزا} [سورة مريم] فاستثنى الرَّمْز من الْكَلَام وَالْأَصْل فِي الِاسْتِثْنَاء الِاتِّصَال، وَأما قَوْله:

(أشارت بِطرف الْعين خيفة أَهلهَا ... إشارة محزون وَلم تَتَكَلَّم)

(فأيقنت أَن الطّرف قد قَالَ مرْحَبًا ... وَأهلا وسهلا بالحبيب المتيم)

فَإِنَّمَا نفى الْكَلَام اللَّفْظِيّ لَا مُطلق الْكَلَام وَلَو أَرَادَ بقوله وَلم تَتَكَلَّم نفي غير الْكَلَام اللَّفْظِيّ لانتقض بقوله فأيقنت أَن الطّرف قد قَالَ مرْحَبًا لِأَنَّهُ أثبت للطرف قولا بعد أَن نفى الْكَلَام وَالْمرَاد نفي الْكَلَام اللَّفْظِيّ وَإِثْبَات الْكَلَام اللّغَوِيّ

وَالدَّلِيل عَلَيْهِ فِيمَا نطق بِهِ لِسَان الْحَال قَول نصيب:

(فعاجوا فَأَثْنوا بِالَّذِي أَنْت أَهله ... وَلَو سكتوا أثنت عَلَيْك الحقائب)

ومنها المكتوب ودليله تسمية ما في القرآن كلام الله، وتقول: (رأيت كلاما) وإن كنت إنما رأيت خطا منبئا عن كلام[٥٧].

نخلص من كل ما سبق إلى أن اللغة على العموم هي: المعاني المفردة أو المركبة القائمة في النفس أو الموجودة في الواقع والألفاظ والإشارات العرفية المعبرة عنها، وما فيها من قوانين قواعدية أو نحوية وصرفية وبلاغية وغيرها، إضافة للمهارات التي تتجلى بها والثقافة التي يحملها الناطقون بها.

وبعد أن استقر المعنى الواسع للغة في الأذهان فإننا ننتقل لبيان خريطة هذه اللغة وتقسيماتها الأساسية.

اللغة خبر وإنشاء

إن المتكلم بلغة ما لا يخرج عن حالين، فهو إما أن يخبر أو ينشئ كلاما، ولكل منهما أنواع وأصناف، وهو ما عبر عنه علماء العربية بقولهم الكلام خبر وإنشاء[٥٨].

---

[٥٧] انظر شرح جمل الزجاج لابن عصفور تحقيق فواز الشعار، دار الكتب العلمية (١/١٥-١٩) وشرح شذور الذهب لابن هشام تحقيق الشيخ عبد الغني الدقر، طبعة الشركة المتحدة (٣٣-٣٩).

[٥٨] انظر شرح شذور الذهب لابن هشام (٤٠)، قال: (ثمَّ قلت وَهُوَ [أي: الكلام] خبر وَطلب وإنشاء، وَأَقُول هَذَا التَّقْسِيم تبْعَث فِيهِ بَعضهم وَالتَّحْقِيق خِلَافه وَأَن الْكَلَام يَنْقَسِم إِلَى خبر وإنشاء فَقَط وَأَن الطّلب من أَقسَام الْإِنْشَاء).

أقسام الخبر: لدى نظرنا إلى الخبر نجده ينحصر في ثلاثة أزمنة أساسية هي: الماضي والحاضر والمستقبل، وهذا هو الأساس في تقسيم أساليب الكلام الخبري في اللغة الإنجليزية كما هو الحال في العربية والتركية وغيرها، وتحت كلٍّ من هذه الأزمنة الأصلية مجموعة من الصيغ والأزمنة البسيطة والمركبة التي يستخدمها الناطقون باللغة للتعبير عن مجموعة من المعاني البسيطة أو المركبة.

ولا بد هنا أن نشير إلى وجود بعض الصيغ الخبرية الأصيلة التي تفيد صفة أو معنى لازما أو حدثا متكررا دون أن تختص بواحد من الأزمنة الثلاثة المذكورة، مما يجعل الصيغ الخبرية أربعا رغم أن الأزمنة ثلاثة. كما قد تدخل بعض الأدوات على الصيغ الخبرية فتجعلها تمتد في اثنين منها، وقد بينت ذلك في رسالة أخرى خاصة باستقراء الصيغ الزمانية في اللغة العربية.

أقسام الإنشاء: وكما أن للخبر أقسامه الخاصة فكذلك الحال في الإنشاء فله معانيه الخاصة والصيغ المعبرة عنها، وله خمسة أنواع شهيرة في كتب البلاغة هي: الأمر والنهي والاستفهام والنداء والتمني، وتلحق بها بعض الصيغ الأخرى الدالة على الطلب مما لم يفرد بمبحث خاص في علم البلاغة.

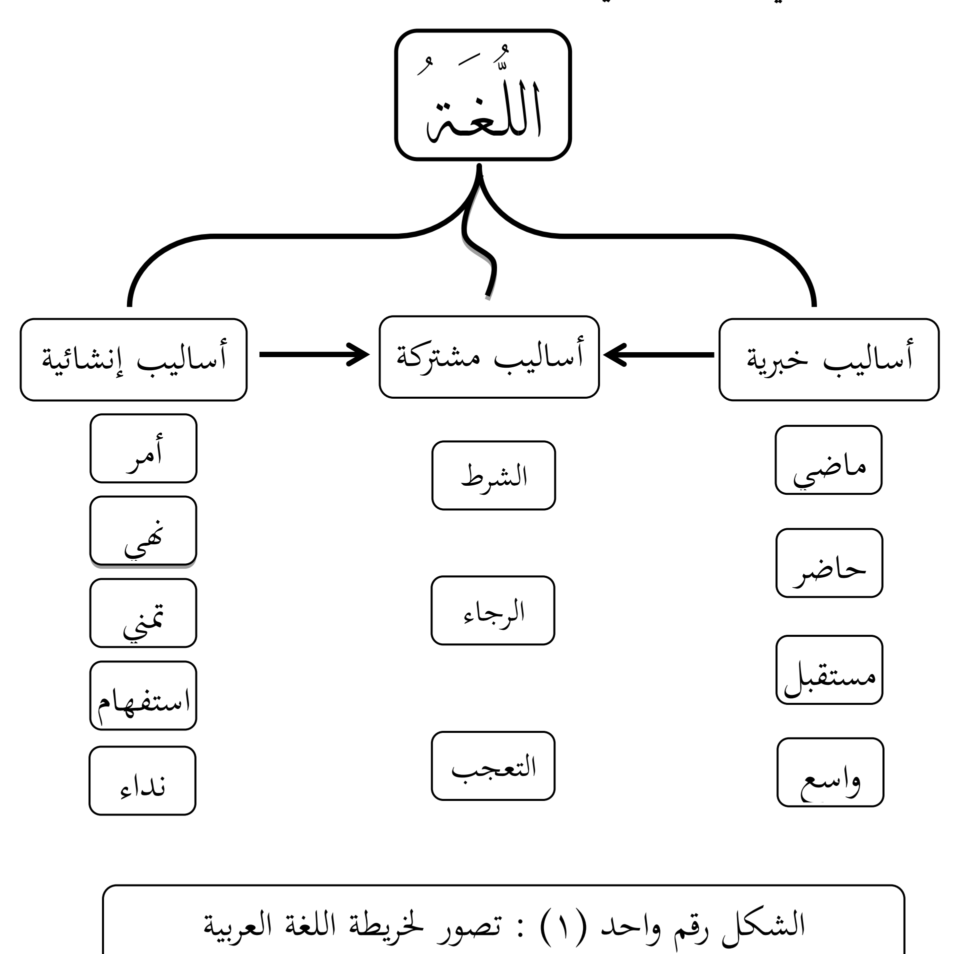
القسم الثالث بين الخبر والإنشاء

قد تتداخل المعاني بين الخبر والإنشاء فينشأ من ذلك قسم ثالث مشترك يحمل في خصائصه شيئا من الخبر وشيئا من الإنشاء. وهذا القسم الثالث ينشأ نتيجة لأمرين اثنين:

الأول: تداخل الصيغ الخبرية الزمانية مع الصيغ الإنشائية في بعض الأساليب المركبة، وغالبا ما يكون ذلك مع أدوات الشرط والربط أو بعض الظروف.

الثاني: وجود بعض التراكيب الخبرية المسوقة لبيان معان ليست من باب الخبر، كصيغ التعجب والمدح والذم وإفادة الوجوب والتعبير عن الاستطاعة.

من هذه الأقسام الثلاثة الرئيسة تتكون خريطة اللغة كما في النموذج المصور، ننطلق بعدها لنلقي نظرة على خريطة النحو.



الشكل رقم واحد (١) : تصور لخريطة اللغة العربية

خريطة النحو

إن خريطة النحو تتكون وتكبر من خلال النظر إلى مصطلح ((الكلمة)) حيث تنقسم إلى ثلاثة أنواع وهي: الاسم والفعل والحرف.

وقد قيل إن أول من وضع هذا التقسيم أمير المؤمنين علي بن أبي طالب كرم الله وجهه، (عن سعيد بن سلم الباهليّ، حَدَّثَنَا أَبِي، عَنْ جَدِّي، عَنْ أَبِي الأَسْوَدِ، قَالَ: دَخَلْتُ عَلَى عَلِيٍّ، فَرَأَيْتُهُ مُطْرِقًا، فَقُلْتُ: فِيْمَ تَتَفَكَّرُ يَا أَمِيْرَ الْمُؤْمِنِيْنَ؟

قَالَ: سَمِعْتُ بِبَلَدِكُم لَحْنًا، فَأَرَدْتُ أَنْ أَضَعَ كِتَابًا فِي أُصُوْلِ العَرَبِيَّةِ.

فَقُلْتُ: إِنْ فَعَلْتَ هَذَا، أَحْيَيْتَنَا.

فَأَتَيْتُهُ بَعْدَ أَيَّامٍ، فَأَلْقَى إِلَيَّ صَحِيْفَةً، فِيْهَا:

الكَلاَمُ كُلُّهُ اسْمٌ، وَفِعْلٌ، وَحَرْفٌ، فَالاسْمُ: مَا أَنْبَأَ عَنِ الْمُسَمَّى، وَالفِعْلُ: مَا أَنْبَأَ عَنْ حَرَكَةِ الْمُسَمَّى، وَالحَرْفُ: مَا أَنْبَأَ عَنْ مَعْنَىً لَيْسَ بِاسْمٍ وَلاَ فِعْلٍ.

ثُمَّ قَالَ لِي: زِدْهُ وَتَتَبَّعْهُ.

فَجَمَعْتُ أَشْيَاءَ، ثُمَّ عَرَضْتُهَا عَلَيْهِ).

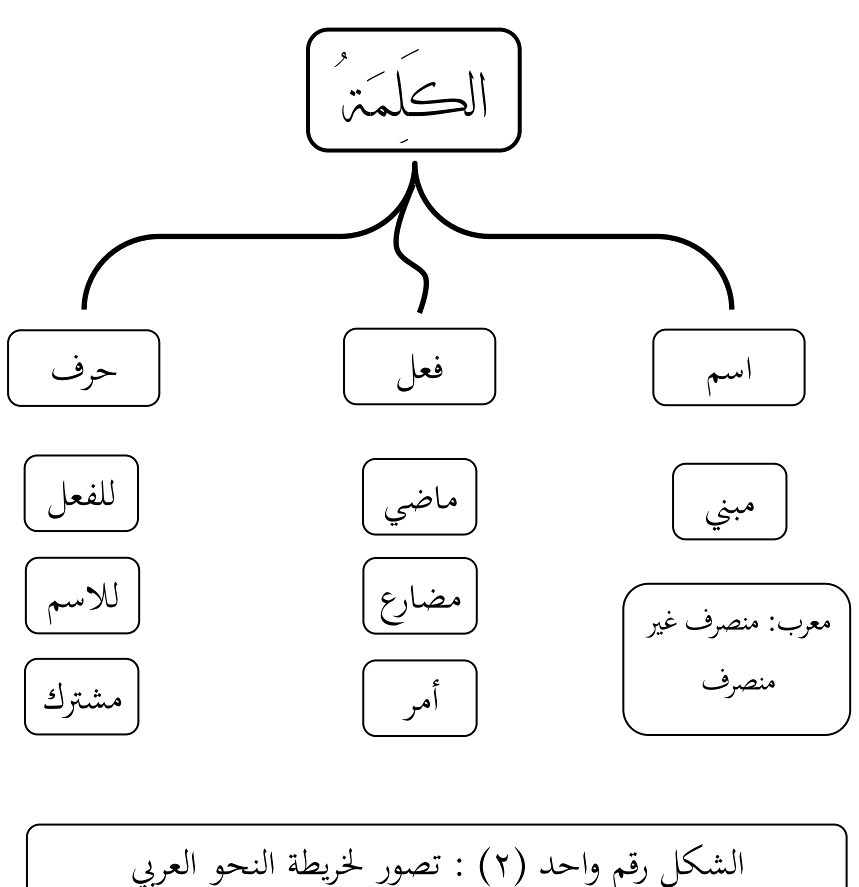
إن النحو يتمحور حول أجزاء الكلام العربي، الاسم والفعل والحرف، ثم ينطلق منها نحو تفاصيلها، فيقسم الاسمَ إلى قسمينِ: مبني ومعرب منصرف وغير منصرف، والفعلَ إلى ثلاثةِ أقسام: ماض ومضارع وأمر، والحرفَ إلى ثلاثةٍ أيضا: ما يختص بالأسماء وما يختص بالأفعال وما يشترك فيهما.

كما يصنف النحو بعض ألفاظ اللغة باعتبارات أخرى، باعتبار المعنى المشترك فيها كالظروف الزمانية والمكانية وكان وأخواتها، وأفعال المقاربة والرجاء والشروع وأدوات الشرط والاستثناء، ويصنف بعضها الآخر باعتبار أثرها على الفعل أو الاسم

مثل إن وأخواتها ونواصب الفعل المضارع وجوازمه وأمثال ذلك مما هو معلوم للمختصين، قال ابن مالك في ألفيته:

(كلامنا لفظ مفيد كاستقم ... واسم وفعل ثم حرف الكلم)

وفي الشكل التالي بيان لخريطة النحو التي تنطلق من تقسيم الكلمة إلى أنواع ثلاثة.



الشكل رقم واحد (٢) : تصور لخريطة النحو العربي

إن الخريطتين السابقتين على بساطتهما تبينان الفرق الشاسع بين تكوين اللغة وتكوين النحو، فمن يعلِّم اللغة عليه أن يعتمد المعاني التي تقررها الخريطة الأولى ثم ينطلق من هذه المعاني لتعليم الأساليب اللفظية الدالة عليها، ويستخدم من مباحث النحو والبلاغة ومهارات النطق ما يخدم هدفه. وأما من يعلم النحو فسبيله الخريطة الثانية، وقد اعتمدتها مجمل كتب النحو المنهجية التي كتبها النحاة القدامى والمحدثون، إلا في بعض الكتب التي وضعت وفق تصنيف إحصائي مثل شذور الذهب لابن هشام، حيث خلط هذه الأنواع ببعضها ثم أعاد تصنيفها وفق النظائر المتشابهة في البناء أو الإعراب.

المطلب الرابع: قضية التطوير والتجديد بين اللغة والنحو

من الفوارق الأساسية بين النحو واللغة قضية التطوير والتجديد، إذ يختلف مفهوم التجديد اللغوي عن حاله عندما يتعلق بالنحو لاختلاف المنطلقات في كل منهما، فإنه وإن كانت كلمة التطوير واحدة إلا أنها لا تطبَّق على كل منهما إلا وفق خصائصه الذاتية.

تطور اللغة

تتغير اللغات الإنسانية -مرتفعة أو منحدرة- وفق الظروف الحضارية والاجتماعية التي تمر بها، وهذا التغير حقيقة صارخة في صفحات التاريخ البشري، فكم من لغة بادت وأخرى عزت وشاعت.

عز اللغات بانتشارها وكثرة الناطقين بها وذلها باستغناء الناس عنها، وكم كان في مسيرتنا الإنسانية الطويلة من لغات عريقة ذات تاريخ عظيم ولكنها أصبحت أثرا بعد عين منها الآشورية والآرامية والهيروغليفية والسنسكريتية، وفي المقابل شهد التاريخ لغات كانت ضعيفة التكوين والوجود لا يؤبه لها -كالإنجليزية مثلا- تتصدر وتغدو أكثر لغات العالم انتشارا.

أما بالنسبة للغتنا العربية فإن شأنها شأن جميع اللغات لا تثبت على حال واحدة، فهي تتطور ما دامت لغة حية تعيش بين الناس، إنها "تخضع لما يخضع له

الكائن الحي من نشأة ونمو وتطور، وهي ظاهرة اجتماعية تحيا في أحضان المجتمع، وتستمد كيانها منه، ومنعاداته وتقاليده، تتطور بتطور هذا المجتمع، فترقى برقيه، وتنحط بانحطاطه"[٥٩].

إن أكثر ما يطرأ على اللغات في العالم هو التحول من حال إلى حال، فالتركية اليوم ليست التركية قبل ألف عام أو خمسمائة عام، وكذلك الإنجليزية والفرنسية وباقي اللغات الأوربية ليست هي نفسها التي كانت قبل ألف سنة أو حتى ثلاثمئة سنة، ومن احتاج من أبناء هذه اللغات أن يرجع إلى ما كتب قبل عصور قريبة يحتاج إلى دراسة لغة أخرى غير التي يتكلمها اليوم.

أما اللغة العربية فإنها اختصت بنوعين من التطور:

الأول: تطور سريع لا قيود تحكمه، وقد لحقب اللهجات في أقطارنا العربية، وهو وإن كان غير منضبط بقيود ولكنه ليس عشوائيا تماما، فهو معروف المصدر وسهل التمييز، إذ تجده امتدادا للهجات العربية القديمة، أو أثرا للغات الشعوب العجمية التي خالطها العرب.

الثاني: تطور بطيء له قيود تحكمه، وهو ما يحدث في لغتنا الفصحى التي نطلق عليها اليوم "العربيةالمعاصرة" إذ ما فتئت تنتقل بأساليبها من حال إلى آخر منذ ولدت، فنجد لغة العصر الجاهلي ولغة العصر الأموي أو العباسي والأندلسي كما نجد أحوالا أخرى للغة في العصور اللاحقة المملوكية والعثمانية، ثم لغة العصر الحديث حيث غدت العربية الفصحى المعاصرة ذات قوام وشكل مميز كتميزها في العصر الإسلامي عن الجاهلي.

---

[٥٩] بحث تطور اللغة للدكتور محمد عبد الفتاح العمراوي منشور على الشابكة باسم "تطور اللغة العربية المعاصرة بين ضوابط القدماء وجهود المحدثين.

وإن هذا الاختلاف في أحوال اللغة وأساليبها من عصر إلى آخر لم يخرجها عن أصل ما وجدت عليه، فكل ما قامت به هذه العصور اللغوية هو توسيع الدلالات واستحداث أساليب أكثر تناغما مع ثقافة الناطقين بها وطبائعهم في كل عصر من العصور.

وهذا السفر الصغير جاء كمقدمة لدراسة العربية الصحيحة أو الفصيحة بشكلها الحالي بغية استقراء معانيها وتعيين الأساليب المستخدمة للتعبير عن كل منها.

ويمكن القول بوجود نوع آخر من تطور اللغة يلحق بالتطوير المقيَّد، وهو في الواقع "تطوير" تقوم به مجمعات اللغة العربية، يتحكمون به في ظواهر اللغة الحادثة، ويبدو هذا النوع في كثير من قراراتهم التي تهدف إلى إحداث أقيسة جديدة في اللغة، أو توسيع أقيسة قديمة، أو إجازة أساليب خرجت عن ضوابط القدماء، ومن الواضح أن التحكم في ظواهر اللغة أمر مرفوض في نظر الوصفيين، لكنه أمر واقع في كل أعمال المجامع اللغوية، وقد وصل الأمر إلى أبعد من ذلك، إذ تم التحكم في بعض اللغات وتغيير مسارها، و أوضح مثال على ذلك اللغة العبرية التي بعثت إلى الحياة بعد موتها، وكذلك اللغات الهنجارية والنرويجية والآستونية[٦٠].

إن التطوير السليم للغة العربية اليوم يتطلب من مجمعاتها العلمية ثلاثة أمور أساسية هي:

الأول: ترشيد التطور التلقائي في اللغة والتحكم به، وقد قامت مجمعات اللغة العربية بجهود بسيطة في هذا المجال.

---

[٦٠] بحث تطور اللغة للدكتور محمد عبد الفتاح العمراوي منشور على الشابكة باسم "تطور اللغة العربية المعاصرة بين ضوابط القدماء وجهود المحدثين (٦)

الثاني: تعريب العلوم وإيجاد مفردات وتراكيب لغوية بسيطة وسهلة تعبر عن كل المعارف والمعاني المستجدة في العالم اليوم، وقد سارعت مجمعات اللغة في بداية تأسيسها إلى العمل بهذا الاتجاه ولكنها تعثرت وانتكست مرات عدة، ومع هذا ما زال بعضها يقاوم بهذا الاتجاه، وتبقى سرعة إنتاج هذه المجمعات مقارنة بسيل المعارف في العالم اليوم، كسير السلحفاة بالنسبة لسرعة المراكب الفضائية.

الثالث: تطوير الدراسات القائمة حول اللغة بغية تيسير تعلمها أو اكتشاف أسرارها بغية الحفاظ عليها، وقد كانت العلوم العربية الاثنتا عشرة شكلا من أشكال التطور السريع والحقيقي للغة، إلا أن هذا التطور توقف في عصور لاحقة لأسباب سياسية وحضارية وعرقية معروفة من أشهرها ضعف العنصر العربي في إدارة الدولة الإسلامية.

ولم تقم مجمعات اللغة العربية بجهد يذكر في هذا الاتجاه مقارنة بما قدمته مجمعات وجمعيات اللغة لدى أمم الغرب والشرق.

إن ضعف مجمعات اللغة العربية عن أداء مهامها لا يعني أبدا أن لغتنا ما تزال في انحطاط دائم منذ وجدت، فالواقع يشهد بأن اللغة العربية قد بدأت بالانتعاش من جديد في مطلع القرن العشرين، إذ رأينا نتاجا عربيا جديدا ومتطورا يختلف كثيرا عن النتاج العربي في القرون الأربعة أو الخمسة السابقة، بل يضاهي في بعض أجزائه كثيرا من نصوص الأدب الرفيع في عصر النهضة العباسية. ولكن المجمعات والمؤسسات الرسمية لم تكن بحجم هذا التطور والانتعاش فأصيبت اللغة بالانتكاس من جديد.

اعتراض و ردّ

قد يعترض بعض غلاة اللغويين التقليديين على حجم التطور الذي تعرضت له اللغة العربية في القرن العشرين ويرى في ذلك مبالغة من أصحاب الفكر الحداثي، وحجته أن العربية المعاصرة لا تكاد تختلف عن العربية القديمة في شيء.

والحقيقة أن الواقع يرفض دعوى الفريق القائل بعدم تغير العربية، ويُرجع رأيهم في ذلك إلى ضعف الاستقراء. فقد رأينا أثر هذا التطور اللغوي الرهيب من خلال مخالطتنا طلاب العلوم الإسلامية والعربية من العجم في مصر أو تركيا وغيرها، إذ تجد الطلاب الحائزين على الإجازة المسندة بالعلوم الإسلامية والعربية قد وصلوا إلى درجة متقدمة في فهم نصوص المتقدمين لا يصل إليها إلا القليل من خريجي الدراسات العليا من العرب، وترى أحدهم يقرأ (شرح جمع الجوامع) للتاج السبكي في أصول الفقه ويقرر مسائله كما يقرأ المثقف العربي الجريدة اليومية، ويقرأ أحدهم كتاب (الفوائد الضيائية) المعروف بـ (شرح الملا جامي على الكافية) على وعورة عباراته وصعوبة موارده، كما يقرأ أحدنا شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك على يسره وبساطته، ولكنه يعجز عن قراءة مقال قصير مما نكتبه اليوم أو قطعة من جريدة أو مجلة معاصرة أو كتاب مما ألفه أدباء العصر، ولعله لا يتجاوز السطرين حتى يعجز ويكل.

إن هذه الفوارق الهائلة في الجملة العربية وأساليب اللغة بين القديم والحديث قد لا تكون مدركة بهذا الوضوح للعرب، ولكنها بالنسبة لمن اعتاد التراث من غير العرب واقع يحجزهم عن مطالعة إنتاج العربية المعاصرة، بل إن من يبغي منهم الاشتغال بكتب العربية الحديثة أو مطالعتها يحتاج إلى بذل جهد في التعلم لا يقل عن جهود تعلم لغة أجنبية جديدة.

لكن علينا ألا ننسى أن هذا التطور الذي تعرضت له اللغة العربية هو في طريقة استخدام الكلمات والأساليب واشتهار بعضها والتخلي عن بعضها الآخر، وليس في الجانب القواعدي من اللغة، فقد حافظت العربية -بعاميِّها وفصيحها- على أصول قواعد تركيب الكلام كما كانت عند العرب القدماء دون تغيير يذكر.

تطور النحو

إذا كانت اللغة تتطور وفق الظروف المحيطة بها فما هو حال النحو؟

إن النحو علم وصفي للغة العربية، يهتم أصالة بحركة الحرف الأخير من الكلمة والعامل فيها وكيفية تأثير العلل على نهايات الكلمات، كما يبين النحو شروط صياغة بعض المفردات كاسم التفضيل والصفة المشبهة، وشروط استخدامها في الكلام، وزيادة على ذلك فإنه يتضمن جزءا كبيرا من قواعد اللغة من خلال تقنينه لجملة كبيرة من تراكيب الجمل العربية وأساليب استخدام أدوات الربط بينها وما إلى ذلك، كحديثه عن حروف العطف وأدوات الشرط وشرطها وجوابها، والحروف المشبهة بالفعل.

وبما أن اللغة -على العموم- في جهة التركيب والعوامل لم تتغير فإن النحو -عموما- لم يتغير أيضا تبعا لذلك، إلا في جزئيات صغيرة منه؛ فإننا نستطيع أن نقول إنه قد دخلت عليها بعض الأقوال الجديدة التي تستند إلى أقوال كانت تعد فيما سبق ضعيفة أو شاذة، أو تستند إلى تأويل سائغ باعتبار واقع الاستخدام الذي لا يخرج عن حد الفصاحة.

إننا نجد فصحى العصر تتجوز في بعض التراكيب والصيغ التي استخدمت على خلاف الشروط التي وضعها النحاة، وقد رفضها جملة من حماة التيار اللغوي التقليدي في عصرنا، في حين قامت المجمعات اللغوية باعتبارها ودراستها بشكل موسع نظرا لشيوعها بين كتاب العربية المعاصرين وفصحائهم، ولدى دراسة هذه التراكيب التي تتجاوز شروط النحو وجد كثير منها مستخدما في نصوص السنة النبوية أو الشعر العربي في عصور ما بعد الاحتجاج، أو وجدت متوافقة مع صيغ نطق بها العرب في زمن الاحتجاج لكن حكم عليها النحاة بالشذوذ لندرتها، ولهذا قامت المجمعات اللغوية بإجازة الكثير من هذه التراكيب، ووفقا لرأي المجمعات القائلة بذلك فإن بعض الشروط التي جاءت في كتب النحو يمكن التساهل فيها وفق النتائج التي خرجت بها، مع إقرارهم بأفضلية التقيد بما جاء عن النحاة الأقدمين، باعتباره الدرجة الأسمى من العربية الفصحى، وسأعرض لبعض هذه النماذج.

نماذج مما أجازته المجمعات

١- حذف "أن" المصدرية قبل المضارع، مثل: (أريد أتكلم) إذ حكم النحاة على ما جاء عن العرب من ذلك بالشذوذ، وما ورد من كلام المولدين بالخطأ، كقول محمود أبو الوفا:

(أود أضحك للدنيا فيمنعني --- أن عاقَبَتني على بعض ابتساماتي)

وقد أجاز المجمع ما ورد من هذه الظاهرة في اللغة المعاصرة وقد احتج لقراره بسبعة أحاديث نبوية، ويعتبر هذا من باب التوسع في السماع[٦١].

---

[٦١] في أصول اللغة (٦٣/٤).

٢- وقوع ضمير الفصل بين "ما" أو "من" الاستفهاميتين والمستفهم عنه مثل قولهم: (ما هي الأسباب؟ - من هو الشاعر؟)

فهذا التركيب قد شاع في العربية المعاصرة رغم مخالفته لشروط النحويين، وقد أجازه المجمع اعتمادا على وروده في بعض شعر المولدين، كقول أبي العلاء المعري ملغزا في "كاد":

(أنحويّ هذا العصر ما هي لفظة --- جرت في لساني جرهم وثمود

إذا استعملت في صورة الجحد أثبتت --- وإن أثبتت قامت مقام جحود)[٦٢]

٣- تقديم "نفس" على ما هو في معنى المؤكَّد مثل:

(فعلت نفس الشيء - درست في نفس الكلية)

فهذا الأسلوب أجازه مجمع اللغة العربية في القاهرة اعتمادا على وروده في كتابات العلماء قديما ممن لا يحتج بلغتهم، كسيبويه والجاحظ وابن جني.

٤- ومن ذلك أيضا استعمال "حتى" في نحو: (لم أقرأ حتى الصحيفة)

إذ لم يعرف قديما وشاع اليوم.

ومثله (أسفر التحقيق عن كذا وكذا) فالأصل استخدام الفعل "أسفر" لازما مثل: (أسفر الصبح) لا متعديا لمفعوله بعن كما هو شائع اليوم.

ومنه أيضا نحو: (قبل فلان بالأمر) فالأصل فيه أن يتعدى الفعل بنفسه دون الحاجة للباء، فهذه أجيزت بناء على شيوعها عند فصحاء المحدثين بعد دراستها وإيجاد التقادير والتأويلات المناسبة لها.

٥- جواز الاشتقاق من أسماء الأجناس المحسوسة ومن الأسماء المعربة، والنحاة كانوا يقصرون هذا الأمر على السماع، فنقول: عَوْلَمَ، وأسلمَ المصارفَ،

[٦٢] الألفاظ والأساليب ٢/١٨١ - ١٩٤).

وكَهْرَبَ، وبَسْتَرَ، وبَلْوَرَ، ونحو ذلك.

٦- جواز دخول "قد" على المضارع المنفي بـ "لا" مثل: (قد لا يكون، وقد لا يحدث) فهي شاذة عند النحاة وأجازها المجمع.

٧- جواز لحوق تاء التأنيث بفعول بمعنى فاعل مثل: (صبور - عجول - كتوم) فتقول: (صبورة وعجولة وكتومة) وكذلك صيغة "فاعل" المختصة بالمؤنث مثل: (حائض - كاعب - ناهد) فتقول: (حائضة وكاعبة وناهدة) وقد أجاز المجمع هذا الأمر في الصيغ الأخرى الدالة على المؤنث ولا تلحقها التاء في السماع، والهدف من هذا الأمر التيسير ومنع اللبس وطرد تأنيث الصفات على وتيرة واحدة[٦٣].

هذه جملة من قرارات مجمع اللغة العربية في القاهرة وفيها محاولة للتماشي المنضبط مع واقع تغير اللغة، وسواء قبلناها أم رفضناها فسوف تبقى في المستقبل كأقوال تذكر بجانب ما قرره النحاة من مذاهب ولهجات، وهي على العموم لا تؤثر على أصول علم النحو العربي.

إن مما يضبط قرارات المجمعات اللغوية ويجعلها أقرب للصواب وأكثر قبولا لدى اللغويين أن يتم العمل على مراجعتها وتقويمها من فترة لفترة بالاشتراك مع مجمعات اللغة الأخرى؛ بهدف التخلي عما ضعف منها وتأكيد ما قوي، وإشراك اللغويين بالتصويت عليها؛ بغية حصولها على شرعية حقيقية في الاستخدام ولا تبقى عارا في نظر الكثيرين.

إن الأصول التي قام عليها النحو لا يمكن تغييرها أو تطويرها نتيجة لثبات قوانين العربية الفصحى على ما كانت عليه، وإن هذه التجوزات التي أقرتها مجمعات اللغة لا

---

[٦٣] بتصرف من بحث "تطور اللغة" للدكتور محمد عبد الفتاح العمراوي صفحة (٧-١٣).

تمس أصول النحو وأسسه، وإنما هي أقوال جديدة خاصة ببعض الجزئيات هدفها السير مع واقعنا الاجتماعي المعاصر.

ونحن إلى هنا نسير فيما يمكن أن نسميه الطريق الآمن الذي لا يفسد الخلاف فيه للود قضية، ولكننا إذا انتقلنا إلى مناقشة ما قام به دعاة تجديد النحو وتغييره كما فعل الأستاذ إبراهيم مصطفى أو الدكتور شوقي ضيف والدكتور تمام حسان رحمهم الله؛ فإننا ندخل الطريق الخطر المليء بالإشكاليات والمنزلقات، ولا عجب إن رأى بعض اللغوين في عملهم محاولة لزلزلة أركان النحو التي لا تحتمل الزلزلة.

إن ما قام به دعاة تجديد النحو محاولة غير قادرة على النجاح -ضمن منظورنا الحالي على الأقل- لأنها غير قابلة للتطبيق بحكم واقع تأسيس النحو وواقع اللغة اليوم، يقول الدكتور مازن المبارك مؤكدا هذه الجزئية:

(إن من الأهمية بمكان أن ننبّه على أن ما نريده من بلوغ المتعلّم في نهاية المرحلة الثانوية من إتقان للقراءة والفهم، وإجادة للتعبير والإفهام، وما نسلكه أو نتخذه لبلوغ تلك الغاية لا يجوز أن يمسّ الهيكل العام للبناء النحوي في أصوله وقواعده، فهو بناء عاشت أمتنا عليه قرونًا نتركه للباحثين والدارسين المختصّين، لنصرف جهودنا إلى مرحلة التعليم الأساسي والمرحلة الجامعية لغير المختصّين.

وإن رأيًا واحدًا يتناول تعديل الأصول وزلزلة البناء سيتردد صداه في الأقطار وسيتناوله المتربصّون والمتزيّدون لنسمع تشجيعًا وردًّا وتقريعًا ونقدًا، ولينقسم العرب حوله شيعًا وأحزابًا، ويصبح الرأي آراء، والشعب شعوبًا، والأمة أممًا، والعرب اليوم يكفيهم ما تفرّق من كلمتهم وشال من نعامتهم! وليس ينقصهم إلاّ أن يصبح نحوهم مختلفًا، لكل قطرٍ منهم نحوه وأصوله وقواعده)[٦٤].

---

[٦٤] من بحث "التجديد في قواعد العربية ومناهجها" للدكتور مازن المبارك في المؤتمر اللغوي السابع لمجمع اللغة العربية بدمشق.

عدم قابلية النحو للتجديد وتحقيق الأستاذ يوسف صيداوي

لقد بدأتُ عملية استقراء التراكيب اللغوية وتصنيفها إلى مجموعات؛ انطلاقا من القوالب والتراكيب العربية الأكثر شيوعا في حياتنا اليومية مما يحتاجه الطالب الأجنبي في دراسة اللغة العربية، كعملية انطلاق من الجزء إلى الكل، وخلال أربع سنوات تقريبا وصلت إلى التصور النهائي للتراكيب اللغوية من خلال نسبة كل مجموعة من هذه التراكيب إلى المعنى الذي تعبر عنه إذ هو سابق عليها في الوجود، ثم تصنيف كل مجموعة من المعاني على حدة، وإذ بي أجدني أصل إلى ما قرره علماء اللغة قديما في قولهم إن الكلام خبر وإنشاء، لكن بتفصيل أكثر في نقطتين:

النقطة الأولى: التعرف بشكل تفصيلي على أجزاء كل من الخبر والإنشاء وتمييز أساليب كل جزء منها.

والنقطة الثانية: ظهور مجموعة ثالثة من التراكيب تشبه الخبر في بعض خصائصها والإنشاء في بعضها الآخر كالشرط والرجاء والتعجب والتشبيه.

وفي نهاية هذه السنوات بدأت أطلع على جهود دعاة تجديد النحو واللغة في عصرنا، وهم على الأغلب قد انطلقوا من النحو باتجاه دراسة اللغة وليس العكس، وعجبت مرات وأنا أرى بعض ما خططته من العبارات وما استقر عليه فكري من دواعي التطوير يكاد يتطابق إلى درجة كبيرة مع ما خطه السابقون على الخصوص منهم الدكتور تمام حسان والدكتور مازن المبارك.

بعد مقارنتي التصور الأخير الذي وصلت إليه بالاستقراء والاختبار؛ بما اقترحه الدكتور تمام وقبله الدكتور شوقي ضيف في ميدان تجديد النحو أصبحت على قناعة جازمة بأن فكرة التطوير كأساس منهجي في حماية اللغة هي فكرة صائبة بل ضرورة لا بد منها، وفي المقابل كنت كلما تعمقت أكثر في تدقيق ما وصلوا إليه من نتائج وما سلكوا إليها من سبل؛ تترسخ قناعتي بأنهم أخطؤوا الطريق.

إن مكمن الداء في المجتمع وحملة اللغة وليس في اللغة ذاتها، ولا حتى في وصفها المسمى علم النحو، وكان ينبغي لدعاة التجديد أن يستهدف بحثهم اللغة ذاتها لا علومها، لقد أخطأ الطريق من انطلق إلى النحو ليجدده بدل أن يلتفت إلى اللغة، فالنحو علم غير قابل للحذف والتعديل أو التطوير، وما هو من اللغة إلا كخيال منطبع في مرآة يصف لرائيه كل ما ينطوي عليه صاحبه من محاسن أو عيوب، وإن المرآة بهذه الحال تصف للقائم أمامها ذاته على الحقيقة، مع عجزها عن جعل الخيال المنطبع فيها ذاتا أخرى للإنسان القائم أمامها.

هذا هو النحو إنه وصف لمظهر اللغة في مرآة الدراسات اللغوية ولا يمكن له بحال أن يكونها، ولا حتى أن يكون حامل كل أسرارها التي تسمى "القواعد"، فعلم النحو وإن كان يلتقي مع علم القواعد في مواضع إلا أنه يفارقه في مواضع أكثر.

كنت قد كتبت ثلاثة أبحاث في هذا الميدان نشر أحدها في مجلة مقاربات وشاركت بالآخرَين في مؤتمرات علمية، وقررت فيها بالتجربة عدم قابلية النحو للتطوير أو التغيير، ومضى زمن حتى صدفني في الشبكة العنكبوتية بحث للدكتور محمد مكي الحسني الجزائري يتحدث فيه عن الأستاذ يوسف صيداوي وينقل عنه القول بعدم قابلية النحو للتجديد، يقول الدكتور مكي:

(إن الإنسان -الوحيد فيما أعلم- الذي قال **"النحو لا يُيَسَّر"** هو الأستاذ يوسف الصيداوي رحمه الله، فقد رأى كما قال: (أن القواعد شيء، والنحوَ شيء آخر، وما أبعدَ الشقةَ بينهما! القواعد تنطلق من (هكذا قالت العرب) وتقف عند (هذا لم تَقُله العرب). وأما النحو فصَوَلان الفكر وجولانه في القاعدة، وإعمال العقل والرأي فيها. والتفكير في الشيء ليس هو الشيء، فهل التفكير في الحرب هو الحرب؟ أو اختلاف الرأي في الزلزال هو الزلزال؟ فالنحو إذن ليس هو القاعدة، وإن كان يشملها. ومَن أبى إلا أنهما شيء واحد فقد أفرط في التحكم)[٦٥].

لقد شعرت بسعادة عارمة عندما رأيت هذا الرأي يصدر عن عالم محقق له ثقله بين اللغويين المعاصرين، وإن الباحث المبتدئ إن رأى في طريق بحثه آثار سير السابقين اطمأن قلبه إلى صواب الطريق، فأنس به ونجا من وحشة الوحدة، كما أن السالك في سبل التجديد قد تبرق له بوارق وتلتمع له رايات فيسرع نحوها مبتعدا عن الطريق الذي جاء منه، ولا يدري وهو وحيد لا دليل له أهي أنوار حق هُدي إليها بانضباط المنهج وقصد الحقيقة، أم بهرجات باطل صدرت عن خلل في النهج أو حب للتفرد والمخالفة.

وهكذا كان فقد أنست بهذا التلاقي مع منهج الأستاذ الصيداوي وهو عالم لغوي محقق. ويؤكد هذا التلاقي ما بين اجتهاد اللاحقين وتقريرات السابقين -رغم انطلاقهم من منطلقات مختلفة وخلفيات ثقافية متباينة- أمرين اثنين:

الأول: ثبات قواعد اللغة وهذا أمر مسلم به بين اللغويين العرب.

---

[٦٥] من بحث منشور على الشبكة للدكتور محمد مكي الحسني شارك فيه في المؤتمر السنوي السابع المنعقد في مجمع اللغة العربية في دمشق عام ٢٠٠٨ بعنوان "التجديد اللغوي". نقلا عن كتاب الكفاف للأستاذ الصيداوي ص ١٨،١٧،٧ بتصرف.

الثاني: صواب فكرة التجديد التي سلكها الباحثون المعاصرون صوابا عاما من حيث حاجتنا إليه، ولا يلزم من هذا صواب الجزئيات التي قرروها.

يبدو أن الخلاصة الدقيقة التي وصل إليها الصيداوي لا يعرفها جل لغويي زماننا، وإن كان لها شهرتها بين علماء اللغة في بلاد الشام فقط يقول الدكتور مازن المبارك عالم اللغة الدمشقي المعروف: (إن الضعف اللغوي العام والمستوى المتدنّي للغة العربية على ألسن الطلاب وأكثر المثقفين في كتاباتهم ليس النحو هو المسؤول عنه؛ فالنحو لايعلّم اللغة ولايحييها، بل هو بَعدها وتالٍ لها، يقوّم مُنْآدَها[٦٦] ويرشد إلى الصواب فيها، والضعف في العربية عام في فقر الطلاب في الثروة اللفظية وضعفهم في صياغة الجمل، وجهلهم بمواضع حركات الإعراب وقواعد الإملاء)[٦٧].

هل يشمل النحو القواعد ؟

وقبل التجاوز لا بد من وقفة سريعة مع كلام الأستاذ الصيداوي، فإنه وإن كان يحمل جوهرة علمية ثمينة إلا أنه قد يصاحبها ما لا يوافق عليه، يقول الأستاذ يوسف صيداوي: (فالنحو إذن ليس هو القاعدة، وإن كان يشملها).

إن تقرير الأستاذ يوسف أن النحو شيء آخر غير القواعد صحيح وسليم وهو المتوافق مع مفهوم القواعد لدى علماء اللغات المعاصرين في الشرق والغرب، ولكنه لا يُوافق على ما نص عليه بعد ذلك من قوله (إن النحو يشمل القواعد) فإن

---

[٦٦] أي المعوج منها (، وقد انآد العود يَنآد انئيادًا فهو مُنْآد ، إذا تَثَنَّى واعْوَجَّ) تهذيب اللغة (١٤/١٦٠).

[٦٧] من بحث التجديد في قواعد العربية ومناهجها.

الاستقراء الذي قمت به أثبت عدم دقة الفكرة القائلة بتضمن النحو قواعد اللغة، وسأفصل ذلك:

إن النحو تضمن جملة كبيرة من قواعد اللغة ولكنه لم يستوعبها كلها، وإن كثيرا من القواعد التي لا يشملها النحو تجدها منثورة في علوم اللغة الأخرى وخاصة البلاغة، فالنحو له مجاله الخاص الذي يجول فيه ويصول والمرتكز بالأساس إلى قاعدة تقسيم الكلام إلى اسم وفعل وحرف، ودراسة العلاقات بين الكلمات وأثر العلل فيها. وإن القول بأن النحو لا يحتوي كل قواعد العربية، بل يختص بجزء من قواعدها؛ يحتاج إلى تدليل ومزيد توضيح لمن لم يتعرض لهذا الأمر من قبل، ولهذا لا بد لنا من اختبار هذه النظرية من خلال تطبيقها على واقع اللغة المنطوقة.

اختبار نظريَّتَي القواعد على "باب التشبيه"

ولنعرض معا لأحد أبواب اللغة نختبر فيه كلا من تقرير الأستاذ الصيداوي من أن النحو يشمل قواعد اللغة، ونتيجة استقرائي التي ترفض هذا التقرير، وليكن باب "التشبيه" حكما في ذلك.

إن باب "التشبيه" وهو معنى أصيل في كل اللغات الإنسانية له قواعد خاصة تضبط أساليبه في كل لغة، وهو باب واسع الأساليب في العربية، وإننا إذا ما استقرأنا هذا الباب في كتب النحو لم نستطع أن نحيط بواقعه من اللغة اللهم إلا القراءة الإعرابية لتراكيبه بينما تجد أكثره منثورا في مباحث علم البلاغة أكثر من غيرها وبعضه موجود في كلام الناس دون أن ينص عليه في علم البلاغة أو النحو.

من أساليب التشبيه:

١- إفادة التشبيه بـ "مثل" نحو: (أبي مثل الجبل إليه أسند ظهري، وأمي مثل شجرة آوي إلى ظلها من شدة الحر).

٢- إفادة التشبيه بواسطة "الكاف" وذكر وجه الشبه، مثل: (محمد كالأسد في القوة) أو حذفه دونها نحو: (محمد كالأسد) أو حذفهما نحو: (محمد أسد) و (العلم نور).

٣- إفادة التشبيه باستخدام الفعل "يُشبه" نحو: (هذا اللاعب يشبه الفهد في السرعة).

٤- التشبيه بـ "كأن" مثل: (كأن الأمير بحر في الجود).

٥- تشبيه التمثيل: الذي يكون وجه الشبه فيه صورة منتزعة من متعدد كقول المتنبي في سيف الدولة:

(يَهُزُّ الجَيشُ حَوْلَكَ جانِبَيْهِ --- كمَا نَفَضَتْ جَناحَيْها العُقابُ)

٦- التشبيه الضمني: وهو الذي يلمح من الكلام ويجري على غير التراكيب الشهيرة في هذا الباب، مثل:

(مَنْ يَهُنْ يَسهُلِ الهَوانُ عليهِ ... ما لجرْحٍ بميتٍ إيلامُ)

٧- ومنه التشبيه المقلوب: وهو جعل المشبه مشبها به مبالغة في إثبات وجه الشبه له مثل:

(أحِنُّ لهم ودُونَهُمُ فَلاة ... كأنَّ فَسِيحَها صَدرُ الحَليمِ).

ولأساليبه تفصيل أكثر في أبواب الاستعارة الصريحة والمكنية والأصلية والتبعية والمرشحة والمجردة والمطلقة والاستعارة التمثيلية، لا يحتاجها سوى المتخصصون مثل:

(لا تَعجَبي يا سَلمُ مِنْ رَجُلٍ ... ضحكَ المشيبُ برأسهِ فبكى)

ومثل: (وَمَنْ يَكُ ذا فَمٍ مُرٍّ مَريضٍ ... يَجِدْ مُرًّا بهِ الْمَاءَ الزُّلالا).

إن هذه الأساليب مما يحتاجه متعلم العربية سواء كان عربيا أم غير عربي، وإن لم يكن بحاجة إلى دراستها بأسمائها الخاصة بها في علم البلاغة فهو بحاجة إلى تعلمها كأساليب عربية فصيحة للتعبير عن "التشبيه" وإن متعلم العربية المبتدئ يحتاج أبسط هذه الأساليب وهو التشبيه المباشر بالكاف أو "مثل" فهو الأشهر في اللغات اليوم والأيسر في الطبع اللغوي، ولكن لا يمكننا في مرحلة الكفاءة أن نقر بكفاءة طالب لا يعرف كيف يستخدم هذه الأساليب المذكورة.

وعَودا إلى حكم باب التشبيه على كلا النظريتين السابقتين فإننا نجده كافيا في التدليل على أن النحو لا يشمل كل قواعد اللغة العربية وإن كان لا يخلو عن كثير منها، وإن ادعى أحد شموله لها فقل لي بربك أين تجد تقنين هذه الأساليب والحديث عن طرق استخدامها ودلالتها في مباحث علم النحو الذي لا يرى في الكاف إلا حرف جر دال على التشبيه ويذكر "كأن" في أخوات "إن". وهذا ليس عيبا في النحو أو منقصة لأنه علم مختص في جانب من الدراسات اللغوية، ولا يحاول الإحاطة باللغة، وإن حاول القاصرون من حملته أن يحملوه ما لا يطيق فادعوا شموله لكل قواعد اللغة ومقاصدها. والحق أن قواعد تأليف الكلام العربي البسيط والعالي منتثرة في علوم العربية الاثنتي عشرة كانتثار النجوم في السبع سماوات لا يخلو منها علم ولا يحويها.

إن أساليب الطلب والخبر بأشكاله وأساليب التعبير عن الرجاء والغضب والتهديد والوعيد والمدح والذم كلها معان أصيلة في لغات البشر لا يستطيع النحو بمفرده أن يقدم التصور الكافي عنها كما لا تنفرد البلاغة في ذلك، وقد عدد الدكتور تمام حسان مجموعة من هذه المعاني فقال:

(ومن غايات الأداء الاتفاق والتشجيع والمصادقة والتثبيط والشتم والتمني والترجي واللعن والفخر والتحدي والتحضيض والاستخفاف والتحقير والتعظيم والإغاظة والإيلام والمعاداة والمدارة والتملق والنفاق والتحبب والغزل واللوم والدعابة والإغراء والاستقبال والتوديع والإلزام والترحم والتحية والتعجب والتهنئة والنصيحة، وغير ذلك من المعاني التعاملية والإفصاحية، ولكل غاية من هذه الغايات عباراتها المعيارية التي تقال فيها، وذلك مصداق قول البلغاء: "لكل مقام مقال" و"لكل كلمة مع صاحبتها مقام")[٦٨].

إن تقنين هذه الغايات اللغوية على محوري المعنى واللفظ يحتاج إلى دراسات استقرائية واسعة للغتنا تشبه ما فعله النحاة في جانب الألفاظ، وتتجاوز كثيرا ما بُذل في اللغات الأخرى من جهود بحثية، نظرا لسعة العربية وارتقاء أساليبها في التعبير عن المعاني من الحقيقة إلى المجاز ومن المباشر إلى غير المباشر برتابة بالغة ولا متناهية لا تجدها في لغات العالم الأخرى، بفعل الرمز والمجاز الذي يأخذ حيزا أكبر بكثير من الحقيقة في لغتنا العربية وحياتنا الاجتماعية وثقافتنا الشرقية.

---

[٦٨] اللغة العربية معناها ومبناها ص (٣٦٤).

اختبار آخر لنظريَّتَي القواعد في باب "السبب والتعليل"

إن بيان السبب أو تعليل حدث ما مقصد أساس من مقاصد اللغات الإنسانية، فكيف يتم التعبير عنه في العربية ما هي أدواته وأساليبه، وما هي ضوابط كل أسلوب منها؟ وخاصة إذا عرفنا أنه من الأساليب الوسيطة التي يتداخل فيها الخبر مع الإنشاء.

الخبر مثل: (ذهب محمد إلى السوق ليشتري خبزا)

والإنشاء مثل: (إذهب إلى السوق لتشتري خبزا).

ومن خلال عرضنا له سنرى هل يتضمن النحو قواعد النطق بأسلوب التعليل أم لا يتضمنها.

كيف نقرر مبحث التعليل؟

أولا نبدأ باستقراء الأساليب المستعملة للدلالة على هذا المعنى ثم جمعها في وحدات، بعدها نقوم بتحليل كل أسلوب منها وتدريسه على حدة كل أسلوب منها في المستوى المناسب به للناطقين باللغة أو غير الناطقين بها، وقد قمت باستقراء أساليبه وأدواته ضمن ما يسمح به المقام.

أساليب التعليل والسبب

من أساليب التعليل في الجملة الاسمية: (محمد هنا كي يأخذ الدفتر)، وفي الفعلية: (جئت كي أتناول الطعام) و (ذهب محمد إلى البيت ليحضر نقوده)، ومنها مثل: (خرج الطالب من الصف لأن المعلم غضب عليه) الجملة بعد "لأن" زمنها ماض، ومنها مثل: (خرج الطالب من الصف لكي يحضر كتابه) الجملة بعد "لكي" زمنها مستقبل.

وأدوات التعليل كثيرة مثل: (اللام - لأن - لأجل - من أجل - لكي - كي - بسبب - نظرا لـ - حيث - بحيث - بما أنه - نتيجة لـ - لهذا - لذلك - حتى - لكيلا - كيلا - لئلا - أسلوب المفعول لأجله) ويسأل عن التعليل بأدوات منها: (لماذا - لمَ - فيم).

ولكل أداة مما سبق خصوصيتها في تقديم جملة السبب أو النتيجة والأزمنة التي ترد عليها وأشكال الجملة الخاصة بها.

كما قد تستعار بعض الأدوات للسؤال عن السبب أو الدلالة على التعليل منها (فيم - مما - الباء - من - في - عن - على - أن - فـ - فقد) وقد يكون التعليل بالجملة الاسمية أو الفعلية وبالقصر بإلا أو إنما وهذه الأساليب شهيرة في الاستخدام القرآني ويندر بعضها في لغتنا اليومية.

أمثلة ذلك:

قوله تعالى: {مما خطيئاتهم أغرقوا فأدخلوا نارا} أي بسبب خطيئاتهم.

وقوله تعالى: {ولتكبروا الله على ما هداكم} أي بسبب ما هداكم.

وقوله تعالى: {وما كان استغفار إبراهيم لأبيه إلا عن موعدة وعدها إياه} أي بسبب موعدة.

وقوله تعالى: {فذلكن الذي لمتنني فيه} أي: لمتنني بسببه.

وقوله تعالى: {يتوارى من القوم من سوء ما بشر به} أي: بسبب سوء ما بشر به.

وقوله تعالى: {ولهم عذاب أليم بما كانوا يَكذِبون} أي: بسبب كذبهم.

وقوله تعالى: {أتقتلون رجلا أن يقول ربي الله} أي: لأنه يقول ربي الله.

ومنه قولنا: (فيم تختلفون؟) بمعنى لماذا تختلفون؟.

إن هذا العرض السريع لما يتضمنه باب السببية والتعليل يثبت أن النحو لا يستطيع الإحاطة بقواعد اللغة لطبيعته اللفظية.

كيف ندرس المعاني اللغوية وأساليبها

بعد أن تبين أن النحو لا يحتوي على قواعد اللغة كلها نجد أنفسنا ملزمين بالعودة إلى النبع الأصيل ألا وهو كلام العرب المجرد لنستخرج منه علم القواعد الذي يحتاجه اللغويون اليوم لإعادة الفصحى إلى الحياة وإعادة الناس إلى لغتهم، وإن محاولة الوصول إلى نتائج صحيحة في دراسة المعاني اللغوية وأساليبها يحتاج منا أمورا:

أولا: تحديد المعاني بشكل دقيق وتصنيفها في مجموعات لعل أدقها جعلها ثلاثا كما مر وهي الخبر والإنشاء والأساليب الوسيطة.

ثانيا: القيام بعملية استقراء دقيق لأساليب هذه المعاني، إذ ينبغي في الاستقراء أن يعرض الباحث لكل أساليب العرب القديمة والجديدة المعبرة عن المعنى الذي يسعى إلى تقريره، سواء منها ما كان في العصر الجاهلي أو الإسلامي أو القرآن أو حتى العصر الحديث، ثم يختبر شيوع الأسلوب في العربية القديمة أو الحديثة، فيرتبها وفق تصنيفات عدة أهمها الشيوع والحاجة.

ثالثا: بعد أن يتم تقرير أساليب المعنى اللغوي المستهدف كالتعليل أو التشبيه مثلا، يتم توزيعها على المستويات اللغوية بحسب المعايير المقررة للناطقين بالعربية أو الناطقين بغيرها. بعد ذلك تأتي مرحلة الاختبار، حيث يقوم المعلمون الميدانيون باختبار ما تقرر في وسط عربي وآخر غير عربي، ثم تُسجَّل نتائج التجربة ويستفاد منها في توزيع هذه الأساليب على المستويات اللغوية، ومن خلالها يقرر المختصون مقدار الحاجة إلى الشرح عن الأسلوب أو الاكتفاء بالتعرض له وتدريب الطالب عليه دون حاجة إلى تحويله إلى قاعدة أصيلة ذات شروط وضوابط.

إذا تم لنا ذلك يستطيع الإنسان أن يؤمل ظهور نظام لغوي جديد يعيد لغتنا إلى سابق عزها، ويعيد الوحدة اللغوية إلى العرب خلال بضعة عقود.

خلاصة

أود في نهاية هذا الباب أن أختم بأربع نقاط تلخص ما سبق وتؤكد مكان هذا المبحث من الدراسات اللغوية.

النقطة الأولى: هدف الدعوة إلى تطوير علوم اللغة

بعد أن يقضي الباحث وقتا طويلا في الاطلاع على ما يُكتب في تطوير اللغة العربية وسبل إعادة الفصحى إلى الحياة يتساءل عن الغاية التي نبغي الوصول إليها من هذا التطوير؛ هل هو الحلم المستحيل في القضاء على العامية وإحلال فصحى الاحتجاج محلها، أم ثمة أهداف أخرى أكثر منطقية؟

الحقيقة إنه لا يمكن للإنسان أن يتصور فناء اللغات العامية في بلداننا العربية، لأن هذا أشبه بالمستحيل لأسباب كثيرة منها ما يتعلق بالواقع ومنها ما يتعلق بالتاريخ، إن هذه اللغات العامية التي نراها اليوم وإن كانت قائمة في قواعد تركيبها على أساليب العربية الفصحى فهي خليط من عيش هذه الأمة مع جيرانها، وموروث لغوي أصيل لشعوب هذه المناطق يمتد إلى آلاف السنين فبعض الألفاظ يعود إلى الآرامية أو إلى السريانية القديمة أو الهيروغليفية أو حتى بعض اللغات البائدة التي عاشت في هذه الأقاليم قبل آلاف السنين.

يذكر الجغرافيون بأن الجبال الشاهقة لها جذر في الأرض بطول ما نراه فوق سطح الأرض أو أكثر، وما يذكره الجغرافيون عن الجبال ينطبق على اللغات واللهجات تماما، فلكل لغة أو لهجة بعد تاريخي لا يقل عن حجمها المرئي، وإذا كنا نعرف أن هذه اللهجات مجموع تراكمي يمتد لآلاف السنين فإن القضاء عليه أو تغييره جذريا -كما يحلم به البعض- قد يحتاج إلى مثل ذلك التاريخ من المستقبل وهذا أشبه بالمستحيل، وخاصة إذا عرفنا أن ذلك ليس هدفا لنا بالأصل، يقول الدكتور ممدوح خسارة: (إن اللهجات العامية مستوى من مستويات الأداء اللغوي العربي ولها عراقتها وقدمها في تراثنا، وليس المطلوب القضاء عليها كما يتصور البعض بل تحسينها وتقريبها من الفصحى).

إن الهدف من تطوير اللغة هو تقريب هذه العاميات من الفصحى من خلال إدخال عوامل التأثير الفصيح عليها على الأقل بنفس الوتيرة التي أثرت من خلالها اللغات الأجنبية على لغتنا العربية في القرون الثلاثة الماضية.

وإذا ما قمنا بدراسة تأثير اللغة الفرنسية على العربية في المغرب أو التركية على العربية في الشام، ثم صنفنا عوامل هذا التأثير وأساليبه، وقمنا بتطبيقها على لهجاتنا العامية للاتجاه بها إلى الفصحى مع إضافة عامل قوة تأثير الأم "الفصحى" على بناتها "اللهجات العامية" يمكننا أن نقول: إن بضعة عقود من تعليم الفصحى بإصرار وتدرج كفيلة بإعادتها إلى الحياة بنسبة تضمن استمرار وحدتنا اللغوية لمئات سنين أخرى تحت كل الظروف.

النقطة الثانية: الهدف من الدعوة لتطوير النحو

إذا كانت دعوات تغيير النحو العربي التي قام بها الأستاذ إبراهيم مصطفى والدكتور شوقي أو الدكتور تمام دعوات غير عملية فما هو الهدف من استمرار هذه الدعوة إلى يومنا هذا؟

إن ادعاء فشل محاولات تجديد النحو في تحقيق أهدافها فشلا تاما ادعاء عريض لا يتفق والواقع، نعم لم تتمكن دعوات الزيات والطنطاوي وإبراهيم والدكتور شوقي أو تمام من فرض مقترحاتها على النحو العربي ولكنها نجحت في أمرين اثنين:

الأول: تحويل الأنظار عن النحو من كونه غاية إلى كونه وسيلة، ولهذا ظهر جيل واسع من اللغويين يهتم بالعربية الوظيفية كاهتمامه بالنحو وقد أسهم في الحفاظ على اللغة إسهاما كبيرا.

الثاني: أدت هذه الدعوات إلى ظهور كتب جديدة لعلوم اللغة تهتم بأصول أبواب النحو وتطرح الخلافيات والدخول في التفاصيل غير المنتجة، وكان لها أثر جليل في تيسير النحو وتقريبه من طالبيه، من هذه الكتب "النحو الواضح" لعلي الجارم ومصطفى أمين، وكتاب "النحو الوافي" لعباس حسن وكتاب "جامع الدروس العربية" للشيخ مصطفى الغلاييني، وكتاب "شذا العرف في فن الصرف" للشيخ الحملاوي وكتاب "الدروس النحوية" لمجموعة من المؤلفين وكتاب "الموجز في قواعد اللغة العربية" للأستاذ سعيد الأفغاني.

إن واجبنا اليوم تجاه علم النحو أن نركز على كونه علما اختصاصيا من علوم اللغة لا ينبغي تلقينه للمبتدئين قبل إتقانهم أساليب اللغة قراءة وكتابة وتحدثا

بالإضافة إلى امتلاك الحصيلة اللغوية التي تؤهلهم للإحساس بالعربية الفصيحة أو الصحيحة كجزء من لغتهم اليومية. وفي هذه الحال يغدو النحو شرحا لِلُغة يتقنها الطالب ويتحدثها وليس علما وصفيا للغة افتراضية لا يراها الطالب إلا في بطون الكتب.

كما أن من واجبنا اليوم إقامة الدراسات النظرية والميدانية التي تعين على تعلم النحو بأيسر الطرق وأسرعها.

النقطة الثالثة: المستويات اللغوية

إن حد الكفاية اللغوية في الإنجليزية معروف لدى المتخصصين، وقد قسمه الأوربيون إلى ستة والأمريكيون إلى تسعة، وكل منهما يتضمن ثلاثة مستويات هي المبتدئ والمتوسط والمتقدم، وهو وإن كان مناسبا للإنجليزية فإنه لا يبلغ حد الكفاية في العربية.

إن العربية لغة مجازية واسعة تحوي خاصيات لا تتواجد في اللغات الأخرى، وحد الكفاية فيها لا يحصل بمعايير اللغة الإنجليزية المعروفة، وكيف يصل حد الكفاية فيها من لا يستطيع التواصل مع العرب؟ لهذا يجب علينا إضافة العامية في المستويات المتقدمة إلى معايير الكفاية اللغوية، بالإضافة إلى أساليب اللغة المعاصرة الفكرية والأدبية بما تحويه من أساليب بلاغية ومجازية لا تخرج عن مستوى الكفاية، وإلا فكيف يوصف بالكفاية من لا يجيد التعامل مع نتاج العرب الحديث في الصحافة والإعلام والشؤون العامة التي يفهمها عامة العرب؟

الرابعة: مكان هذا البحث من الدراسات اللغوية

إن محاولات التطوير والإصلاح اللغوي التي قام بها الدكتور شوقي ضيف أو الدكتور تمام حسان ومن تبعهما كانت في مواجهة النحو العربي ولهذا تم إهمالها، وقد جاء هذا الكتاب كمحاولة لإيجاد حالة من الوصل بين علوم اللغة وجهود التجديد عبر اقتراح رؤية جديدة ومنهج عملي قادر على الارتقاء باللغة وعلومها من غير إضرار بالموروث أو رفض لفكرة الإصلاح.

وقد قمت في الباب التالي بتطبيق هذا المنهج من خلال استقراء الأساليب الخبرية في اللغة العربية المتمثلة في الصيغ الزمانية، ليكون خطوة عملية في سبيل التطوير اللغوي الذي نحتاجه ونأمل منه أن نصل إلى وضع أولى خطوات العودة إلى العربية السليمة الجامعة لأبناء الأقاليم العربية وما يجاورها.

يأمل الإنسان أن يرى المجمعات اللغوية في بلداننا يوما وهي تقوم بواجباتها في الدراسات المقارنة بين العربية واللغات الأخرى، بغية تسخير علوم اللغة الحديثة لخدمة العربية دون الإخلال بخصائص لغتنا الفريدة وعلومها. كما يتمنى المرء أن تقوم هذه المجمعات بخطوات حقيقية لدراسة المعاني الكلامية في اللغة العربية وتبويب أساليبها الخبرية والإنشائية وأدوات الربط وفقَها.

والهدف من مجموع هذه الدراسات المنشودة استخراج الهيكل القواعدي للغة العربية انطلاقا من تصنيف المعاني التي يقصد إليها الناطقون بها، ثم استقراء

الأساليب الدالة على هذه المعاني، وتصنيفها في مستويات بحسب الشيوع وبساطة التركيب، وإيجاد الضوابط التي تحكم كل أسلوب منها، ثم توزيع هذه القواعد على المستويات اللغوية للناطقين بالعربية أو بغيرها، بغية تيسير تعلم الفصحى ورسم أولى خطوط المعيار العربي لتعليم اللغة العربية وقياس الكفاءة اللغوية.



الباب الثاني

الصيغ الزمانية الاثنتا عشرة في اللغة العربية

دراسة تقابلية مع اللغتين الإنجليزية والتركية

مدخل إلى دراسة الأزمنة

إن الصيغ الزمانية التي يحتاج إليها البشر للإخبار بشيء ما تكاد تكون واحدة، وهذا القانون ينطبق على كل من الناطقين باللغات العربية والتركية والإنجليزية والفرنسية وغيرها، ولكن الفرق بين العربية واللغات الأخرى الأكثر شيوعًا في العالم؛ أن العربية لم تتغير منذ نزل القرآن بها، بينما تغيرت لغات الأقوام الأخرى، والفرق بين علماء اللغة عند العرب وغيرهم أن العرب ما زالوا مرتبطين بالتقسيم النحوي للفعل (ماضٍ ومضارع وأمر)، وقد قصروا في بناء علم جديد للغة العربية يعلم العرب اللغة كنمط تواصل بشري، ويعمل جنبا إلى جنب مع علوم اللغة الأخرى في الحفاظ على اللغة ودفعها إلى الأمام.

وفي حين قصَّر العرب أجيالا في تجديد علوم اللغة وتطويرها؛ فإننا نجد أبناء الأمم الأخرى قد أعادوا هيكلة لغاتهم وقدموها في نظام علميٍّ منطقيٍّ يسير، فنجدهم يقسمون الأفعال والصيغ الزمانية والتراكيب الإنشائية في لغاتهم وَفق الوظائف والمعاني التي تؤديها، ثم يوزعون هذه التراكيب على المواقف الحياتية المناسبة لها.

إن الدراسات التقابلية بين اللغة العربية واللغات الأخرى سوف تفتح لنا الباب نحو تأطير صحيح للغتنا وفق علوم اللغة الحديثة، كما أن فيها إضاءةً على المشترك الكلي والوظيفي بين اللغات، ما سيعيننا على توظيف الخبرات اللغوية الفطرية والنظم القواعدية غير المحسوسة عند الطالب في تعلم اللغة العربية.

إنه لدى مقارنة الصيغ الزمانية البسيطة والمركبة في اللغة العربية بمثيلاتها في التركية أو الإنجليزية؛ نجدها لا تختلف من الجهة الوظيفية أو الدلالية اختلافا كبيرا، ولكنها تختلف عنها في عدِّ بعض التراكيب أزمنة خاصة في حين لا تعدّها لغةٌ أخرى، ولهذا نجد بعض المعاني الزمانية الأصيلة في الإنجليزية أو التركية يُفاد معناها في العربية بإضافة أداة أو فعل دون وجود صيغة مستقلة لها، ولكن على العموم

نجد التقسيم التركي للأزمنة هو الأقرب إلى الصيغ الزمانية في اللغة العربية تبعا لتأثر اللغة التركية الشديد باللغة العربية ثقافة وقواعد وتركيبا.

مكان الأزمنة من خريطة اللغة

إن الخرائط العلمية أساس مهم في التعليم، وتعني الخريطة اللغوية بناء تصور متكامل عن العلم الذي ندرسه بحيث نعطي الطالب هذه الخريطة ليعرف مكان كل مبحث من العلم ولا يأخذه مسائل متفرقة، وكما لكل العلوم خرائط فإن للغات مثلها ولا غنى عنها لكل من الباحثين باللغات أو المتعلمين لها، ومن خلال تتبعي لكل من اللغتين التركية والإنجليزية من خلال عدة سلاسل وجدت هذه السلاسل تسير وفق طرق واضحة تكوِّن بمجموعها خريطة للتراكيب اللغوية، ومهما اختلفت أساليب الكتب والتآليف فإن مادتها واحدة، وأما في كتب اللغة العربية فلا تجد طرقا واضحة أو خريطة متكاملة أو إطارا يحكم تعليم اللغة، بل تجد كل سلسلة تسلك طريقا لا تشبه ما سلكته الأخرى.

إنه رغم أن لغتنا العربية تنتظم وتتشكل أجزاؤها وتراكيبها في خريطة من أبدع الخرائط اللغوية؛ فإن أبناء العربية لم يقوموا باكتشافها بعد، بسبب اضطراب الرؤية وعدم القدرة على التوفيق بين ما ورثنا من علوم أجدادنا اللغوية وبين حاجاتنا المعاصرة، لدرجة أننا ما زلنا ننظر إلى علم وصفي للغة كعلم النحو أو الصرف على أنه اللغة نفسها، والحقيقة أن اللغة شيء آخر غير هذه العلوم، ألا وهو نمط تفاهم عُرفي بين مجموعة من البشر يتواصلون من خلاله ويعبر كل منهم بواسطته عن مكنونات نفسه.

ولقد حاول بعض علماء العربية معالجة مشاكلنا اللغوية وما نعانيه في تدريس العلوم العربية فقاموا بخطوات نحو إصلاح النحو العربي ولكن محاولاتهم لم تلق استجابة كافية، والسبب في ذلك أنهم حمَّلوا حاجاتنا المعاصرة لعلم النحو العربي

الذي جاء نتيجة لحاجات عصر سابق، مما أدى إلى تشويهه بدل تيسيره، وإن كان علم النحو لا يفي بحاجاتنا المعاصرة فإن السبيل إلى ذلك يكمن في وضع أسس جديدة لعلم لغوي حديث يَدْرُس اللغة كتراكيب ووظائف، ويتضمن حاجاتنا اللغوية المعاصرة، ويعلم الفصحى لأبناء العرب وغيرهم ويعمل مع علوم اللغة الأخرى جنبا إلى جنب لتنظيم خريطتنا اللغوية وتأسيس الإطار المرجعي العربي لتدريس اللغة للناطقين بها أو بغيرها، وفق أساسات منطقية حديثة كما هو حال معظم اللغات المتطورة اليوم.

خريطة اللغة العربية

إذا انضمت الأصوات إلى بعضها وفق نظام عرفي خاص بمجموعة من البشر حصلنا على المفردة، وإذا تركبت المفردات مع بعضها وفق النظام العرفي السابق لتفيد معنى تاما حصلنا على الجملة اللغوية، وهي المفيدة فائدة تامة يحسن السكوت عليها.

من خلال العلاقات بين هذه الجزئيات الصغيرة أو المركبة في اللغة تتكون الخريطة اللغوية، وهي خريطة تكاد تكون نفسها بين جميع اللغات البشرية لأن مقاصد المتكلمين واحدة وإن اختلفت أساليب تعبيرهم عنها.

بالنظر إلى المعاني التي يقصدها البشر في كلامهم نجدها تنحصر في مجموعتين كبيرتين هما الخبر والإنشاء، فالإنسان إما أن يخبر بشيء أو ينشئ كلاما يحتوي طلبا أو تمنيا أو نداء وما إلى ذلك. وهذا ما قرره علماء العربية بقولهم: "الكلام خبر وإنشاء".

وقد تتداخل الأزمنة الخبرية مع الصيغ الإنشائية في بعض الأساليب، وغالبا ما يكون ذلك في الشرط أو مع أدوات الربط وبعض الظروف، أو في تكوين بعض الصيغ الخبرية التي يراد بها إنشاء معنى، لتكوِّن نوعا ثالثا مشكلا من مجموع الأصلين السابقين.

إن الصيغ الزمانية هي الجانب الخبري من اللغة وهي قسيمة للصيغ الإنشائية، وسابقة عليها في الدرس اللغوي، إذ تبدأ اللغة من مرحلة تقرير الأشياء والأحداث من خلال الصيغ الزمانية في الجملة الاسمية فالفعلية، ثم ترتقي صُعدا باتجاه المعاني الإنشائية، فأول ما يبدأ به المتعلم أن يعرف أسماء الأشياء ثم يقرر معرفته بها بقوله:

(هذا قلم وذاك طالب وهذه طاولة وهو نائم).

وإذا أراد أن يتعلم الأفعال أشار بها إلى صور مشاهدة فقال:

(يمشي الطفل، ويكتب الطالب الوظيفة).

ثم يتكلم عنها في الماضي فيقول: (كنت مريضا ونام أبي) أو قد يتخيل وقوعها في المستقبل فيقول: (سأكون طبيبا وسوف أساعد الفقراء).

وكل ذلك صيغ زمانية لا فرق إن كانت بصيغة الجملة الاسمية أو الفعلية.

ثم ينتقل متعلم اللغة بعد ذلك إلى صيغ الإنشاء من خلال التعرف على أساليب الأمر والنهي والنداء، كما يستطيع بعد إتقان الصيغ الزمانية أن يتعرف بيسر وسهولة على الشرط الناشئ من تراكيب خبرية وأخرى إنشائية.

وبتوزيع مسائل هذه الأقسام الثلاثة على المستويات اللغوية تكتمل الخريطة القواعدية للغة العربية، ونحصل على تصور مبدئي للجانب القواعدي للإطار المرجعي العربي المنشود لتعليم اللغة للناطقين بها أو الناطقين بغيرها.

كيف تنشأ الأزمنة؟

الأزمنة ثلاثة هي الماضي والحاضر والمستقبل، وهي إما أن يعبر عنها بشكلها البسيط أو بمعان أخرى مضافة إليها، ومن هنا جاء تنوع الأزمنة في اللغات الإنسانية، فإذا اعتبرنا مع الزمن المجرد الصيغ المخصصة للتعبير عن كل حدث مقترن بزمان حصلنا على نظام تقسيم الأزمنة الخاص بكل لغة.

ومن أشهر من فطن إلى هذه المسألة في اللغة العربية الأستاذ **فريد الدين آيدن** حيث كتب بحثًا تتبع فيه اختلاف الدّلالة الزمنية للفعل باختلاف الصيغ، وباختلاف الكلمات التي يقترن بها في بحثه الأزمنة في اللغة العربية، ولكنه لم يقعد المسألة واكتفى بالإضاءة على بعض المعاني الزمانية الناتجة عن اقتران الأفعال ببعض الأدوات.

وفي كتاب "اللغة العربية معناها ومبناها" للدكتور تمام حسان بحث واسع للأزمنة وصيغها حيث ميز بين الزمن الصرفي والزمن النحوي، ولم تصل أبحاثه إلى مرحلة العمل بها لانطلاقها من منطلقات نحوية وانتهائها بالسير على خطى الأزمنة الإنجليزية.

ومما يؤخذ على بعض الدراسات السابقة في الأزمنة أو تجديد النحو عموما انطلاقها من فكرة نقد المنهج النحوي ورمي اللغويين الأوائل بالغفلة عن الفرق بين الزمن النحوي والصرفي أو الخلط بين لهجات العرب، ثم محاولة البناء انطلاقا من إصلاح ما زعموا خطأه.

الواقع أن النحاة الأقدمين لم يخطئوا في تقسيم الأفعال إلى ماض ومضارع وأمر، أو تقسيم الجملة إلى اسمية وفعلية، فقد كانوا أقرب عهدا بالعربية الفصحى وأكثر إدراكا لها منا، وإن الخلاف الواقع في دراسة اللغة بين أهل زماننا وبينهم تابع لاختلاف ثقافة العصر ومعارفه، إذ إن الواقع اللغوي الذي عاشوه يختلف عن واقعنا الذي يدعونا إلى إعادة هيكلة اللغة وتقديمها وفق معارفنا المعاصرة. ولهذا فليس صحيحًا أبدًا ما قام به البعض من محاولة الاعتداء على البناء النحويّ المتناسق لتحميله حاجاتنا المعاصرة، وإنما الصحيح أن نتعلم من النحاة كيف نبني بناءً جديدًا نَتْبَع فيه أساليبهم العلميَّةَ في اعتماد مبدأ استقراء اللغة والقياسِ والفرضِ والتّجربة؛ لتمييز التراكيب الفاسدة من التراكيب المفيدة في الواقع اللغوي.

المبحث الأول

خريطة الأزمنة في اللغة الإنجليزية

يتكون هذا المبحث من تمهيد عن الأزمنة في اللغة الإنجليزية وسلسلة بيرليتز لتعليم اللغة الإنجليزية، ومطلبين: الأول: الصيغ الزمانية في اللغة الإنجليزية، والثاني: طريقة عرض الأزمنة وتدريسها في سلسلة بيرلتز.

تمهيد

الإنجليزية هي إحدى اللغات الجرمانية المتفرعة عن عائلة اللغات الهندوأوربية، نشأت في إنجلترا ويتحدث بها ما يقارب أربعمئة مليون إنسان كلغة أصلية، لها ستة وعشرون حرفا تكتب بالأبجدية اللاتينية.

تعتبر اللغة الإنجليزية إحدى أكثر اللغات العالمية تطورا، تبعا للحالة الحضارية والسياسية التي عاشتها الشعوب الناطقة بها في الدور البريطاني ثم الأمريكي، وقد حظيت بعناية علمية لم تحظ بها لغة أخرى في عصرنا الحديث، وإن هذا لا يعني أبدا أنها تحمل في أصل وضعها أرقى أنظمة النطق الإنساني في عصرنا، إذ هي من جهة متانة التركيب اللغوي وسعة الألفاظ وأصل الوضع لا تصل أبدا إلى الدرجة التي تحوزها العربية أو التركية والفرنسية والألمانية في بعض جوانبها، إذ تجد في هذه اللغات من الامتياز والمتانة في أصل الوضع ما لا تجده في الإنجليزية، فعلى مستوى الكلمة تكتب المفردات شيئا وتلفظ شيئا آخر، وعلى مستوى الأزمنة لا تدرج منطقي في تعداد الأزمنة كذلك الذي تجده في اللغة التركية مثلا، وهذا ما يجعلنا نهتم ونستفيد من الدراسات القائمة حولها أكثر من الاستفادة منها كلغة.

لقد قامت الشعوب الناطقة بالإنجليزية بخدمة لغتها خدمة جليلة تستحق الاحترام والتقدير، وتستحق منا وقفة طويلة للاستفادة من الدراسات والجهود المبذولة في خدمة تلك اللغة، ولهذا اخترت اللغة الإنجليزية موضوعا لهذه الدراسة، واخترت الصيغ الزمانية فيها لأن الأزمنة تمثل العمود الفقري للغات الإنسانية ومن يتقنها يعتبر متقنا لأكثر من نصف قواعد اللغة، وقد اخترت منهاج مركز بيرلتز الأمريكي لتطبيق الدراسة عليه لسببين، الأول: نظرا للتفوق العالمي الذي حققه هذا المركز من خلال تخريج أكثر من أربعين مليون طالب ناطق بالإنجليزية حول العالم، والسبب الثاني: أنني درَست في هذا المركز خمسة مستويات لغوية ووجدت فيه تميزا عن غيره من المراكز بكل من كتبه أو أساليب التدريس المتبعة فيه.

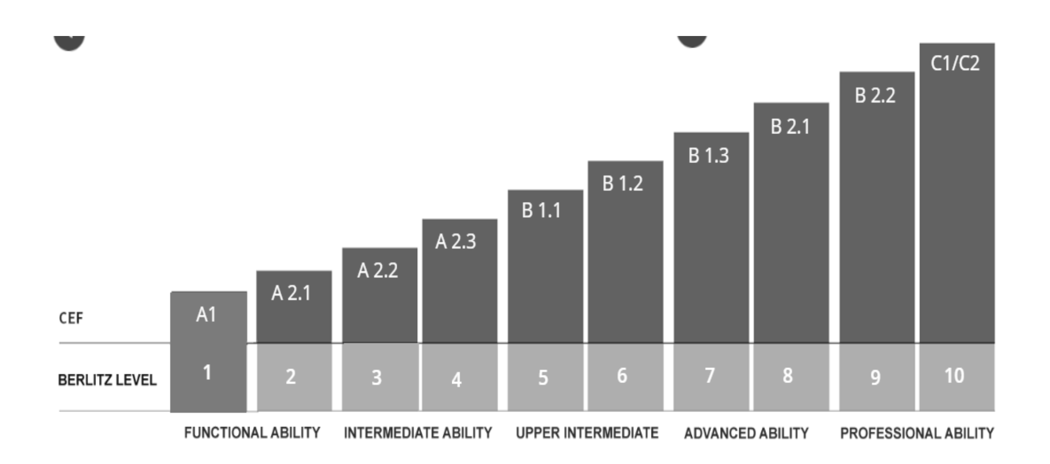
ولا بد لنا قبل الدخول إلى البحث من التعريف بمركز بيرلتز ومنهاجه الدراسي بحسب ما ورد في الصفحة الرسمية لمركز بيرلتز فرع مصر.

تعريف عامٌّ بمركز بيرلتز ومنهاجه

تأسست بيرلتز - الرائدة في مجال تقديم خدمات دراسة اللغات على مستوى العالم في عام ١٨٧٨ ولديها أكثر من ٥٥٠ فرع في أكثر من ٨٠ دولة في العالم، وهي تعد بذلك من أعرق مؤسسات تعليم اللغات في العالم، وتقوم بيرلتز على مستوى العالم بتدريس اللغات منذ أكثر من ١٣٥ عام ولديها أكثر من ٤٠ مليون خريج.

مستويات بيرلتز

لدى بيرلتز عشرة مستويات لغوية وبالوصول إلى المستوى العاشر يكون المتدرب قادرا على استخدام اللغة بشكل محترف في جميع التعاملات الشخصية والعملية ويكون قادرا على التحدث بشكل طبيعي وفعال في الموضوعات الاجتماعية والأكاديمية والمهنية. وتتوافق مستويات بيرلتز مع الإطار الأوروبي الموحد لقياس مستويات اللغة كما هو موضح بالشكل.



وكما نلاحظ في الشكل فإن المستويين الأول والثاني يعطيان القدرة الوظيفية للطالب (functional ability)، والثالث والرابع للقدرة المتوسطة (intermediate ability)، وفي الخامس والسادس ترتفع القدرة المتوسطة لدى الطالب في استخدامه للغة (upper intermediate)، بينما يخصص المستويين السابع والثامن لتحصيل القدرة المتقدمة في استخدام اللغة (advanced ability)، وأما القدرة المهنية أو الاحترافية على استخدام اللغة (professinal ability) فيمتلكها الطالب بعد اجتيازه المستويين التاسع والعاشر.

تتألف السلسلة من ثمانية كتب أساسية يلحق بها كتابان خاصان بلغة الأعمال والتجارة يدرسان اختياريا مع كتابي المستويين الخامس والسادس، وأما في المستوى التاسع والعاشر فهما للتخصص وتختلف الكتب المقررة فيهما باختلاف توجه الطلاب، وآخر طبعة معمول بها للكتاب هي طبعة عام ٢٠٠٢ وقد تدخلها بعض التعديلات ولكنها تطبع متضمنة تاريخ الطبعة القديمة نفسها، إذ لم تدخل عليها تعديلات جوهرية منذ زمن طويل.

طريقة بيرلتز

تقدم بيرلتز خدماتها في تعليم اللغات باستخدام أسلوب مميز خاص بها والمعروف عالميا باسم (Berlitz Method®)يعتمد أساسا على المحادثة، وقد أثبت هذا الأسلوب الممتع فاعليته من خلال تخريج أكثر من ٤٠ مليون خريج في العالم وهو ما يمثل رقما قياسيا.

تعتمد طريقة بيرلتز في تعلم اللغة على استخدام نفس الطريقة التي تعلم بها الفرد لغته الأصلية بصورة طبيعية عن طريق التحدث والممارسة، فمنذ اللحظة الأولى من اشتراكك معنا فأنت تستمع فقط إلى اللغة التي تريد تعلمها وتبدأ في ممارستها في الحال وبالتالي تبدأ في التفكير والتحدث بهذه اللغة فقط ولن تكون مضطرا إلى حفظ تصريفات الأفعال والكلمات كما هو الحال في وسائل تعلم اللغة التقليدية ويتيح هذا الأسلوب لك فرصة تعلم حصيلة كلمات وتركيبات لغوية بأقل مجهود ممكن وبصورة سليمة وبسرعة لتحقيق أهدافك من تعلم اللغة.[٦٩]

بعض خصائص الإنجليزية

إنه لا بد لنا أن نعرف قبل الحديث عن أنواع الأزمنة في اللغة الإنجليزية أن الجملة الخبرية في هذه اللغة جملة فعلية دائما، إذ لا تخلو عن الفعل سواء كان فعلا أصيلا أو من الأفعال المساعدة، وليس هذا غريبا عن العربية إذ يذهب بعض اللغويين إلى أن في كل جملة اسمية خالصة في لغتنا فعل مقدر بمعنى يكون، ولعله

---

[٦٩] المصدر موقع بيرليتز مصر على الإنترنت التعريف العام بالمركز – http://berlitzegypt.com/ar/learn-about-berlitz .

كان كذلك في العربية القديمة وأهمل مع تقادم الأزمان كما يرى البعض، ومما ورد من ذلك قول أم عقيل ابن أبي طالب (أنت تكون ماجدٌ نبيلٌ) برفع "ماجدٌ".

كما أن اللغة الإنجليزية فرقت بين الصيغة الصرفية المفردة للفعل وبين الصيغة الكلامية التي تمنح الفعل بعدا زمانيا خاصا، وهي الفكرة التي دعا الدكتور تمام حسان إلى إعمالها في اللغة العربية، وهي فكرة صحيحة من حيث المبدأ وتتوافق من حيث الأساس مع واقع الصيغ الخبرية في العربية، ولكن محاولة تطبيقها انطلاقا من المعاني المعتبرة في الإنجليزية أو جعلها في مواجهة المفهوم النحوي للزمن؛ أدى إلى الدخول في إشكالات وتعقيدات لا تحتملها لغتنا ولا علومنا.

كيف تنشأ الأزمنة في اللغة الإنجليزية؟

تنشأ الأزمنة في اللغة الإنجليزية من القسمة الثلاثية للزمان وهي الماضي والحاضر والمستقبل، ثم يكون لكل واحد من هذه الثلاثة أربع حالات، وهي البسيط والمستمر والتام ثم التام المستمر، فيكون مجموعها اثني عشر، كما توجد فيها صيغ أخرى تؤدي وظائف مشابهة لبعض الأزمنة الاثنتي عشرة الاصطلاحية ولا تعد أزمنة مستقلة لعدم انضباطها أو كونها شكلا آخر من أشكال الصيغ الأصلية، وقد درَّست السلسلة عشرة أزمنة وأهملت صيغتَين من المستقبل لعله استغناء عنهما لقلة استخدامهما في اللهجة الأمريكية المعاصرة.

الصيغ الصرفية في اللغة الإنجليزية

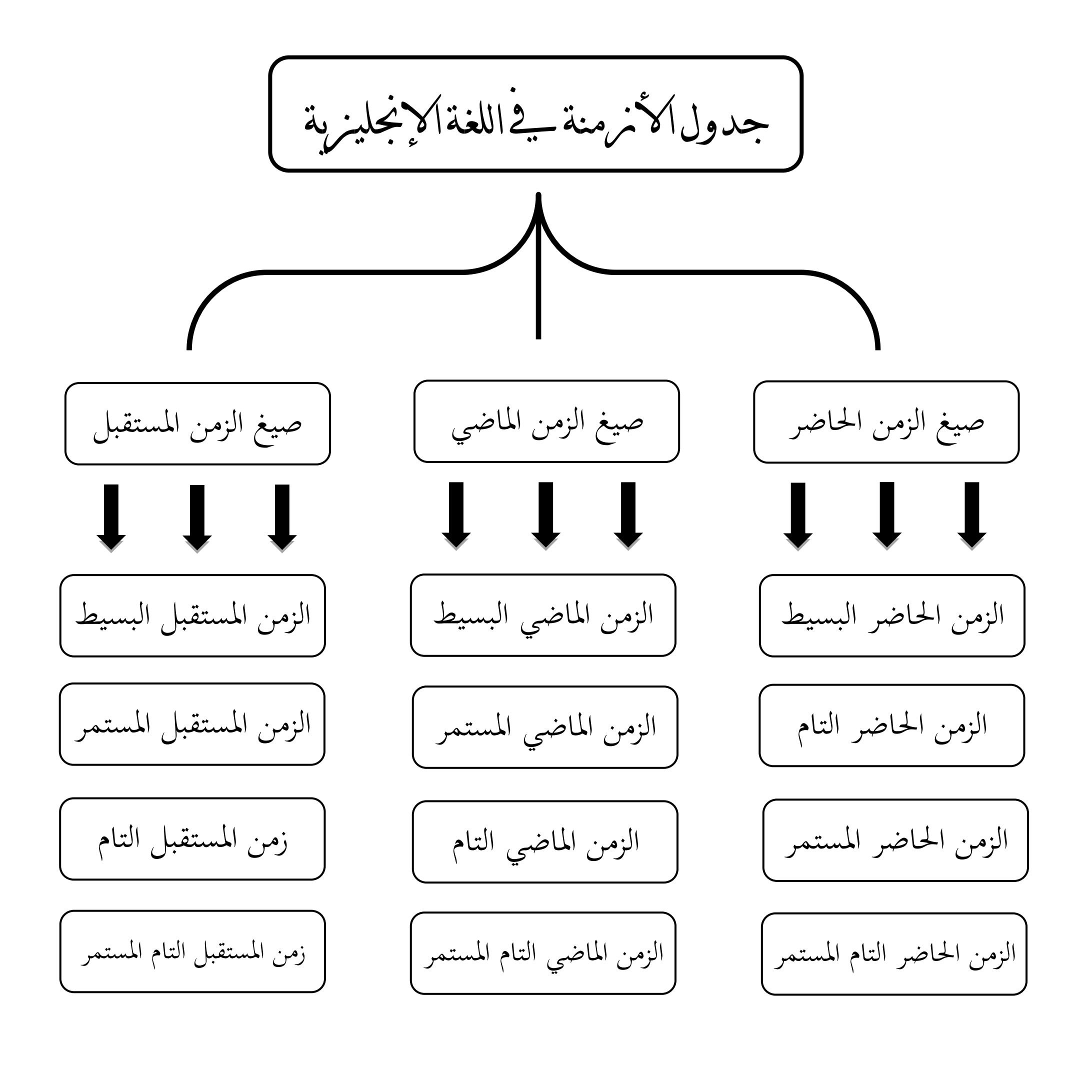
الفعل في الإنجليزية نوعان: رئيسي ومساعد، فالرئيسي هو الفعل الذي يدل على حدث وله ثلاثة أشكال صرفية، والفعل المساعد وهو الفعل الذي يدل على "الكون" ويشبه -إلى حد ما- الأفعال الناقصة في اللغة العربية، وله ثلاثة أشكال أيضا.

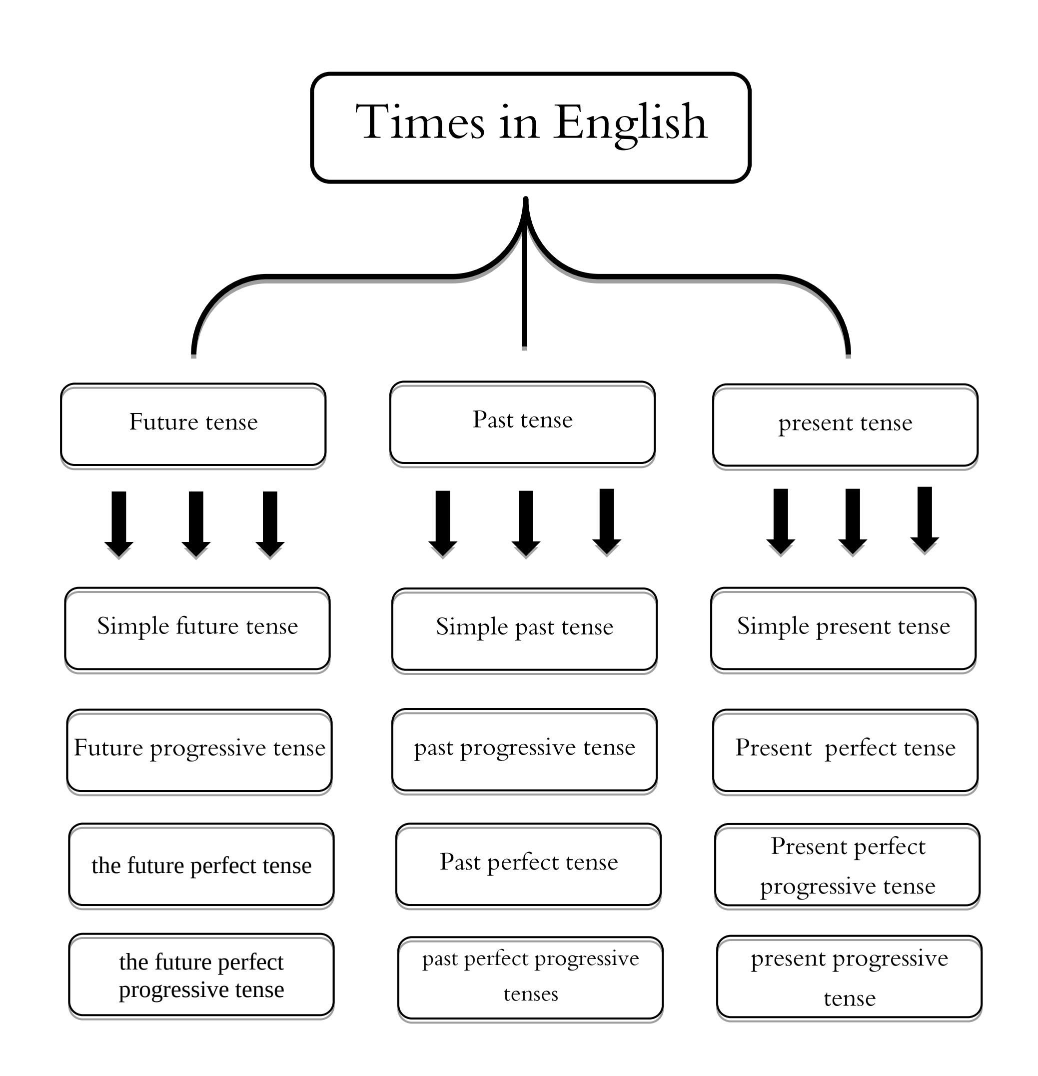
للفعل الرئيسي في الإنجليزية ثلاثة أشكال صرفية لكل منها استخدامه الخاص في الجملة للتعبير عن الأزمنة، هي:

- الشكل الأول: وهو الشكل الأصلي للفعل، مثل (see) بمعنى (يرى) أو (talk) بمعنى (يتكلم) ويستخدم غالبا في إفادة الزمن الحاضر.
- الشكل الثاني: مثل (saw) بمعنى (رأى) أو (talked) بمعنى (تحدث) ويستخدم في إفادة الزمن الماضي.
- الشكل الثالث: مثل (seen) أو (talked) ويستخدم غالبا في تراكيب الأزمنة التامة أو المبنية للمجهول.

● وللفعل المساعد أو فعل الكون ثلاثة أشكال هي:

- الشكل الأول: (am - is - are) بمعنى (يكون) حالة كونها فعلا مساعدا في الحاضر، وتتوزع على الضمائر كل بحسبه.
- الشكل الثاني: (was - were) بمعنى (كان) حالة كونها فعلا مساعدا في الماضي، وتتوزع على الضمائر كل بحسبه.
- الشكل الثالث: (be - being - been) ويستخدم كثيرا للوصول به إلى فعل رئيسي، أو بمعنى "الكون" المشابه لمعنى "الوجود".


جدول الأزمنة في اللغة الإنجليزية
صيغ الزمن الحاضر
صيغ الزمن الماضي
صيغ الزمن المستقبل
الزمن الحاضر البسيط
الزمن الحاضر التام
الزمن الحاضر المستمر
الزمن الحاضر التام المستمر
الزمن الماضي البسيط
الزمن الماضي المستمر
الزمن الماضي التام
الزمن الماضي التام المستمر
الزمن المستقبل البسيط
الزمن المستقبل المستمر
زمن المستقبل التام
زمن المستقبل التام المستمر


Times in English
Future tense
Past tense
present tense
Simple future tense
Simple past tense
Simple present tense
Future progressive tense
past progressive tense
Present perfect tense
the future perfect tense
Past perfect tense
Present perfect progressive tense
the future perfect progressive tense
past perfect progressive tenses
present progressive tense

المطلب الأول: الصيغ الزمانية في اللغة الإنجليزية

الأزمنة في اللغة الإنجليزية اثنا عشر زمانا، أربعة منها في الزمن الحاضر وأربعة في الزمن الماضي ومثلها في المستقبل، وتوجد صيغ أخرى تؤدي وظائف مشابهة لبعض الأزمنة الاصطلاحية، ولكنها لا تعد أزمنة مستقلة.

وسأذكر هذه الأزمنة وفق سلسلة بيرليتز الشهيرة لتعليم اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها.

١- الزمن الحاضر البسيط

دلالته: هو الزمن الذي يدل على صفة ثابتة أو حدث متكرر؛ في كل من الأزمنة الثلاثة الماضي والحاضر والمستقبل.

وهو نوعان: ما كان منه في الجملة الاسمية (to be)، وما كان منه في الجملة الفعلية.

أولا: الزمن الحاضر البسيط في الجملة الاسمية وهو الكائن بصيغة الفعل المساعد "فعل الكون"، واسمه:

(simple present to be)[٧٠] ، مثل: (Are you from New York? - Yes, I am.)

بمعنى: (هل أنت من نيويورك؟ - نعم أنا من نيويورك).

ومثل: (Is he from Rome? - Yes, he is. - No, he's not.)

بمعنى: (هل هو من روما؟ - نعم هو من روما. - لا هو ليس من روما).

ثانيا: الزمن الحاضر البسيط في الجملة الفعلية، واسمه [٧١](simple present tense) .

مثل: (I speak Japanese.) بمعنى: (أنا أتحدث اليابانية).

---

[70]-Berlitz level 1 (2).

[71]-Berlitz level 1 (13).

ومثل: (Do you speak French? - Yes, I do. - No I don't speak French.)
بمعنى: (هل تتحدث الفرنسية؟ - نعم أنا أتحدث الفرنسية. - لا، أنا لا أتحدث الفرنسية).

٢- الزمن الحاضر المستمر

اسمه في الإنجليزية (present progressive tense)[٧٢]، وهو الزمن المكون من الفعل الذي يضاف إليه (ing) للدلالة على حدث يقع في وقت التكلم.

مثل: (I am buying a suit.) بمعنى: (أنا أشتري بدلة).

ومثل: (What is Mr. Monroe doing? - He's shopping.) بمعنى: (ماذا يفعل سيد مونرو؟ - هو يتسوق).

ومثل: (Is Melissa buying a shirt? - No, she isn't.) بمعنى: (هل تشتري ماليسا قميصا؟ - لا هي لا تشتري).

ملحوظة: قد تستخدم هذه الصيغة للدلال على المستقبل

(present progressive tense -future meaning-)[٧٣] ويفهم ذلك من القرائن، ولكن لا تعتبر هذه الدلالة زمانا مستقلا إذ هي استخدام مجازي للزمن الحاضر الحقيقي، مثل:

(I am working in New York next week.) بمعنى: (أنا أعمل في نيويورك الأسبوع التالي.).

ومثل: (What are you doing tomorrow? - I'm going to work.) بمعنى: (ماذا تفعل غدا؟ - أنا أذهب إلى العمل).

[72]-Berlitz level 1 (20).

[73]-Berlitz level 1 (26).

٣- الزمن الماضي البسيط

وهو الزمن الذي يدل على صفة أو حدث وقع وانتهى في الزمن الماضي. وهو نوعان: ما كان منه في الجملة الاسمية (to be) وما كان منه في الجملة الفعلية.

أولا: الزمن الماضي البسيط في الجملة الاسمية، (Simple past to be)[٧٤] أو (past tense to be: was-were) وهو ما يكون بصيغة الفعل المساعد "فعل الكون" بالزمن الماضي، ويدل على اتصاف الاسم بصفة ما في الماضي.

مثل: (Ahmed was a student.) بمعنى: (كان أحمد طالبًا).

ومثل: (Yesterday I was at the office.) بمعنى: (بالأمس كنت في المكتب).

ومثل: (Were you in Berlin last year? - Yes, we were. - No, we weren't.) بمعنى: (هل كنتم في برلين السنة الماضية؟ - نعم كنا. - لا لم نكن).

ثانيا: الزمن الماضي البسيط مع الجملة الفعلية وهو في اللغة الإنجليزية إما أن يكون مع الفعل النظامي أو غيره.. الفعل النظامي (Simple past: regular verbs)[٧٥]، وغير النظامي، (past tense: irregular verbs)[٧٦].

مثل: (Yesterday I walked to work.) بمعنى (البارحة أنا مشيت إلى العمل).

ومثل: (Did you walk to work yesterday? - Yes, I did. - No, I didn't.)

بمعنى (هل مشيت إلى العمل البارحة؟ - نعم مشيت. - لا لم أمش).

74-Berlitz level 1 (50).

75-Berlitz level 1 (50).

76-Berlitz level 1 (56).

٤- الزمن الماضي المستمر

وفي الوحدة الحادية عشرة والأخيرة من الجزء الأول تم تدريس زمن الماضي المستمر (past progressive tense)[77]، وهو الزمن الذي يدل على استمرار فعل ما مدة طويلة في الزمن الماضي وانتهائه في ذلك الزمن أيضا، دون بقاء آثاره أو استمراره إلى وقت التكلم.

مثل: (I was working at home last week.)

بمعنى: (كنتُ أعمل في البيت الأسبوع الماضي) أو (كنتُ قد عملت في البيت الأسبوع الماضي) على اعتبار انتهائه في الماضي.

ومثل: (What were you doing at 10 a.m.? - I was speaking to my doctor.)

بمعنى: (ماذا كنت تفعل في الساعة العاشرة صباحًا؟ - كنتُ أتكلم مع مديري).

٥- الزمن المستقبل البسيط

الزمن المستقبل البسيط (Simple future tense with will)[78]، وهو الزمن الذي يخبر من خلاله عن شيء سيحدث في المستقبل، أو توقع اتصاف اسم ما بصفة ما في الزمن المستقبل.

مثل: (I will be in town this weekend.) (أنا سأكون في القرية هذه العطلة).

ومثل: (I will write a letter shortly) بمعنى: (سأكتب رسالة بعد قليل).

ومثل: (Will you be ready by five o'clock? - Yes, I will. - No, I won't.)

بمعنى: (هل ستكون حاضرا في الساعة الخامسة؟ - نعم سأكون حاضرا. - لا لن أكون حاضرا.).

---

[77]-Berlitz level 1 (62).

[78]-Berlitz level 2 (2).

وهناك صيغة أخرى تفيد معنى المستقبل البسيط ذكرها الكتاب وهي المسماة بـ (future with going to)[٧٩].

مثل: (What are you going to do tomorrow? - We're going to play golf .)

بمعنى: (ماذا سوف تفعل غدا؟ - سوف ألعب الغولف).

٦- الزمن الحاضر التام

اسمه بالإنجليزية (Present perfect tense) [٨٠]، وتستخدم صيغة هذا الزمان للدلالة على حدث وقع في وقت ما من الماضي ولا زالت آثاره موجودة إلى وقت التكلم.

مثل: (My company pays me twice a month. This month, the company has paid me once so far.)

بمعنى: (شركتي تدفع لي مرتين في الشهر. في هذا الشهر الشركة دفعت لي مرة واحدة حتى الآن).

ومثل: (I've already had breakfast this morning.)

بمعنى: (حقا كنت قد تناولت الفطور هذا الصباح).

٧- الزمن المستقبل المستمر

اسمه بالإنجليزية (Future progressive tense) [٨١]، وهو الزمن الذي يدل على حدث أو فعل سوف يستمر زمنا معينا في المستقبل.

مثل:

(I will be working late tonight. Please don't wait for me for dinner.)

بمعنى: (أنا سوف أعمل إلى وقت متأخر هذه الليلة، رجاء لا تنتظرني لأجل العشاء).

---

[79]-Berlitz level 2 (56).

[80]-Berlitz level 3 (20).

[81]-Berlitz level 3 (26).

٨- الزمن الحاضر التام المستمر:

اسمه بالإنجليزية (Present perfect progressive tense)[٨٢]، وهو الزمن المستخدم للدلالة على حدث وقع في الماضي واستمر إلى وقت التكلم، مثل:

(Erin has been working at IBM for many years.)

بمعنى: (أرين كان يعمل في شركة IBM لسنوات).

٩- الزمن الماضي التام

اسمه بالإنجليزية (Past perfect tense)[٨٣]، وهو الزمن الذي يدل على حدث وقع قبل حدث آخر في الماضي دون الإشارة إلى استمراريته في ذلك الزمن.

مثل: (By the time we got to the party, the guests had already arrived.)

بمعنى: (في الوقت الذي وصلنا فيه إلى الحفلة؛ كان الضيوف بالفعل قد وصلوا).

١٠- الزمن الماضي التام المستمر

اسمه بالإنجليزية (past perfect progressive tenses)[٨٤]، وهو الزمن الذي يدل على استمرار حدث ما مدة في الزمن الماضي قبل حدث آخر في الزمن الماضي أيضا.

مثل: (Kevin had been working two years before he got married.)

بمعنى: (كيفين كان قد عمل سنتين قبل أن يتزوج).

وقد درَّستْ سلسلة بيرليتز عشرة أزمنة وأهملت صيغتين من المستقبل أخَّرتُهما في الذكر.

---

[82]-Berlitz level 3 (50).

[83]-Berlitz level 4 (50).

[84]-Berlitz level 6 (26).

١١- زمن المستقبل التام

اسمه بالإنجليزية (the future perfect tense) ويستخدم للدلالة على حدث سوف ينتهي في المستقبل قبل حدث آخر سوف يحدث في المستقبل أيضا، وتركيبه كالتالي: (Subject + will + have + past participle)،

مثل: (I will have finished my work before you arrive.)

بمعنى: (سأكون قد انتهيت من عملي قبل أن تأتي).

ومثل: (By next week, she will have read this book.)

بمعنى: (في الأسبوع القادم سأكون قد أنهيت قراءة الكتاب).

١٢- زمن المستقبل التام المستمر

اسمه بالإنجليزية (the future perfect progressive tense) ويدل على حدوث شيء في المستقبل له تعلق بفعل بدأ في الماضي واستمر إلى الحاضر، وتركيبه كالتالي: (Subject + will + have + been + V- ing)[٨٥]، مثل:

(Next week, I will have been working for this company for 2 years.)

بمعنى: (في الأسبوع القادم سأكون قد عملت في هذه الشركة مدة سنتين)[٨٦].

85-https://st-takla.org/learn-languages/english/lessons/verbs/future-perfect-progressive.html

86-https://www.youtube.com/watch?v=34RgPXmh-vc

المطلب الثاني: توزيع الأزمنة على المستويات اللغوية في سلسلة بيرليتز

إن سلسلة بيرليتز عبارة عن ثمانية مستويات أساسية وكتابين اختصاصين يختارهما الطالب بمساعدة المعلم وفق الاختصاص الذي يبغي التوسع فيه، وهي سلسلة تهدف إلى تنمية مهارة المحادثة بالدرجة الأولى لتغدو لغة حية في كيان المتعلم، وهو الهدف الذي يجب أن يسعى إليه العرب اليوم في تدريس لغتهم العربية للناطقين بها أو بغيرها.

إن المستويات أو الكتب الأربعة الأولى من السلسلة تمثل المستوى المبتدئ بقسميه (A1) و (A2)، وقد قامت السلسلة في هذا المستوى بتدريس تسعة أزمنة وهي على الترتيب:

١- الزمن الحاضر البسيط في الجملة الاسمية(simple present to be) وفي الجملة الفعلية، (simple present tense).

٢- الزمن الحاضر المستمر: (present progressive tense).

٣- الزمن الماضي البسيط في الجملة الاسمية (Simple past to be)، والفعلية أيضا (Simple past).

٤- الزمن الماضي المستمر (past progressive tense).

٥- الزمن المستقبل البسيط (Simple future tense with will).

٦- الزمن الحاضر التام (Present perfect tense).

٧- الزمن المستقبل المستمر (Future progressive tense).

٨- الزمن الحاضر التام المستمر (Present perfect progressive tense).

٩- الزمن الماضي التام (Past perfect tense).

بينما تدرس السلسلة في المستوى المتوسط الأول (B1) زمنا واحدا هو الزمن الماضي التام المستمر (past perfect progressive tenses) وأما المستوى المتوسط الثاني والمتقدم فإن القواعد المدرسة فيه هي قواعد الأفعال المبنية للمجهول وقواعد تركيب الجمل الشرطية وبعض الصيغ الخاصة.

كان معلمو بيرليتز في مصر يعرفون طلابهم على تقسيم المستويات عندهم فيقولون: يتعلم الطالب اللغة الإنجليزية البسيطة والقواعد الأساسية في المستويات الأربعة الأولى، وأما الخامس والسادس فهو للتعرض لمواضيع جديدة مع توسيع أساليب نطق التراكيب التي مرت في المستويات الأربعة الأولى، وأما السابع والثامن فهو لإعطاء الطالب القدرة على التحكم بالكلام واختيار أسلوبه الخاص به، وأما المستويان الباقيان فهما لتعليم لغة اختصاصية يختار فيها الطالب والمدرس الكتاب بالاتفاق بينهما.

إن تدريس معظم الصيغ الزمانية في المستوى المبتدئ من اللغة، يتيح للمنهاج التعليمي فرصة تعريف الطالب على آفاق واسعة من اللغة تتسم بالعملية والحياتية، كما أنه يمنحه القدرة على استخدام لغة منضبطة بقواعد اللغة في مواقف حياتية مختلفة قبل أن ينتقل إلى المستوى المتوسط. وفي هذا التوزيع المجرب للأزمنة يثبت أن لدى الطالب الأجنبي القدرة على فهم وإتقان معظم الصيغ الزمانية في المراحل الأولى من التعرف على اللغة.

المبحث الثاني

خريطة الأزمنة في اللغة التركية

يتكون هذا المبحث من تمهيد عن الأزمنة في اللغة التركية وسلسلة إسطنبول لتعليم اللغة التركية، ومطلبين: الأول: الصيغ الزمانية في اللغة التركية، والثاني: توزيع الأزمنة على المستويات اللغوية وفق سلسلة إسطنبول.

تمهيد

اللغة التركية هي إحدى اللغات التي نشأت في وسط آسيا وهي أخت لعدة لغات تركية أخرى يتحدث بها العرق التركي في شرق آسيا وأوسطها، واللغة المعروفة اليوم بالتركية -بين العرب- هي لغة شعب الأناضول ويتكلم بها حوالي ثمانين مليون إنسان معظمهم في تركيا وبعضهم في قبرص الشمالية والعراق واليونان ومقدونيا وكوسوفو وألبانيا وسوريا، كانت اللغة التركية في العصور الإسلامية تكتب بالحرف العربي، وعام ١٩٢٧ قام مصطفى كمال أتاتورك باستبدال الأبجدية التركية العثمانية عربية الحرف بالأبجدية اللاتينية، وفي وقت لاحق أنشئت جمعية اللغة التركية (Türk Dil Kurumu) بهدف توحيد اللغة وإعادة تنظيمها بحيث تتناسب مع الأبجدية الجديدة[٨٧]، وكان من أهم أهداف هذه الجمعية إخراج أكبر عدد ممكن من الكلمات العربية والفارسية من اللغة التركية، ومع هذا بقيت آلاف الكلمات العربية في صلب اللغة التركية الحديثة اليوم، وقد عُوِّض مكان الكلمات العربية التي تم الاستغناء

---

[٨٧] ويكيبيديا الموسوعة الحرة

عنها كلمات إنجليزية وأخرى لاتينية أو فرنسية نظرا للضعف الشديد الذي تعانيه اللغة التركية في جانب المفردات والاشتقاق.

عبر تاريخ طويل من العيش بالإسلام والخلطة مع العرب بداية من السلاجقة وانتهاء بالعثمانيين تأثرت اللغة التركية بالعربية لدرجة كبيرة من جهة الكلمات والتراكيب، حتى تجد الكثير من قواعدها وتعابيرها اليومية أو التراثية يتطابق مع العربية تطابقا يثير الدهشة، ولكن مع فارق أصيل في طريقة إنشاء الكلام، إذ يترتب الكلام فيها على عكس العربية والإنجليزية فتتقدم المعمولات وتتأخر العوامل، وتسبق التفاصيل فيها أركان الجملة الأصلية.

في العهد الحديث قامت جمعية اللغة التركية بإعادة دراسة اللغة وتقنينها وفق علوم اللغة الحديثة؛ فغدت بذلك من اللغات المتطورة المبنية على أسس منهجية وعلمية دقيقة، ويُلاحظ ذلك جليا في منهج صناعة سلاسل تعليم اللغة التركية لغير الناطقين بها.

الخصائص القواعدية في اللغة التركية

إن اللغة التركية أوسع قواعديا وأكثر تعقيدا من اللغة الإنجليزية؛ فبينما تمر الظروف وأدوات الربط والصيغ الإنشائية عرَضا في كتب اللغة الإنجليزية ضمن التراكيب المبثوثة في النصوص السردية أو الحوارية ويتعلمها الطالب في سياق الكلام دون عناء؛ تجد لكل منها مبحثا خاصا في التركية، نظرا لاختلاف شكل تركيب الكلام بفعل الظروف أو أدوات الربط وما يلتصق بها من اللواحق التي تزيد في كثير من الأحيان على الحروف الأصلية للأداة بضعف أو ضعفين، ولهذا فليس من الغريب على دارس التركية أن يجد فيها كلمة ثلاثية الجزر تصل بلواحقها إلى عشرة حروف أو حتى خمسة عشر، وأما العربية فهي وسط في ذلك بين الإنجليزية والتركية، إذ كثيرا ما يُعبر عن المعنى المراد أو الزائد على التركيب الأصلي للجمل بكلمة واحدة خالية من اللواحق.

وأما في جهة الحديث عن الصيغ الزمانية فإن التركية أكثر منطقية ورتابة من الإنجليزية، وأكثر المعاني الزمانية فيها تتشابه مع العربية بخلاف واقع الأمر في الصيغ الزمانية الإنجليزية.

الأزمنة في اللغة التركية

إن الأزمنة ثلاثة هي الماضي والحاضر والمستقبل بالاتفاق، ويضاف إليها في التركية الزمن الواسع وهو زمن مركب من مجموع الثلاثة السابقة، إذ تدل صيغته على حدث متكرر أو صفة لازمة في الماضي والحاضر والمستقبل على السواء، -وهذا التركيب هو المسمى في الإنجليزية (present simple)- فتغدو القسمة رباعية، ثم تتداخل هذه الأزمنة مع قاعدة تقسيم الجملة إلى اسمية وفعلية، فتغدو ثمانية، ثم تحكى الأزمنة الواردة في الجملة الفعلية بواسطة فعل الكون (Olmak) فتصبح اثنتي عشرة، أو تروى بواسطة شخص ما فتغدو ستة عشر.

الصيغ الصرفية في اللغة التركية

الصيغ الصرفية للحدث في اللغة التركية ستة وهي:

الأولى: (صيغة الأمر) وهي جذر الأفعال عندهم مثل (git) بمعنى (اذهب).

الثانية: وتتحول إلى المصدر بإضافة (mek) لتصبح (gitmek) بمعنى (الذهاب).

الثالثة: وتتحول إلى الحاضر بإضافة (yor) لتصبح (gidiyor) بمعنى (يذهب).

الرابعة: وفي الماضي يضاف إلى جذر الفعل (ti - di) لتصبح (gitti) بمعنى (ذهب).

الخامسة: وفي الواسع يضاف إلى جذر الفعل (er) لتصبح (gider) بمعنى (يذهب).

السادسة: وفي المستقبل يضاف إليه (ecek-acak) لتصبح (gidecek) بمعنى (سيذهب).

تعريف عام بسلسلة إسطنبول

اسمها الرسمي (İstanbul Yabancılar İçin Türkçe)، هي أشهر سلسلة لتعليم اللغة التركية لغير الناطقين بها في تركيا، تدور مواضيع السلسلة حول الثقافة التركية التي يعتبرها الأتراك جسرا للوصل بين الشرق والغرب.

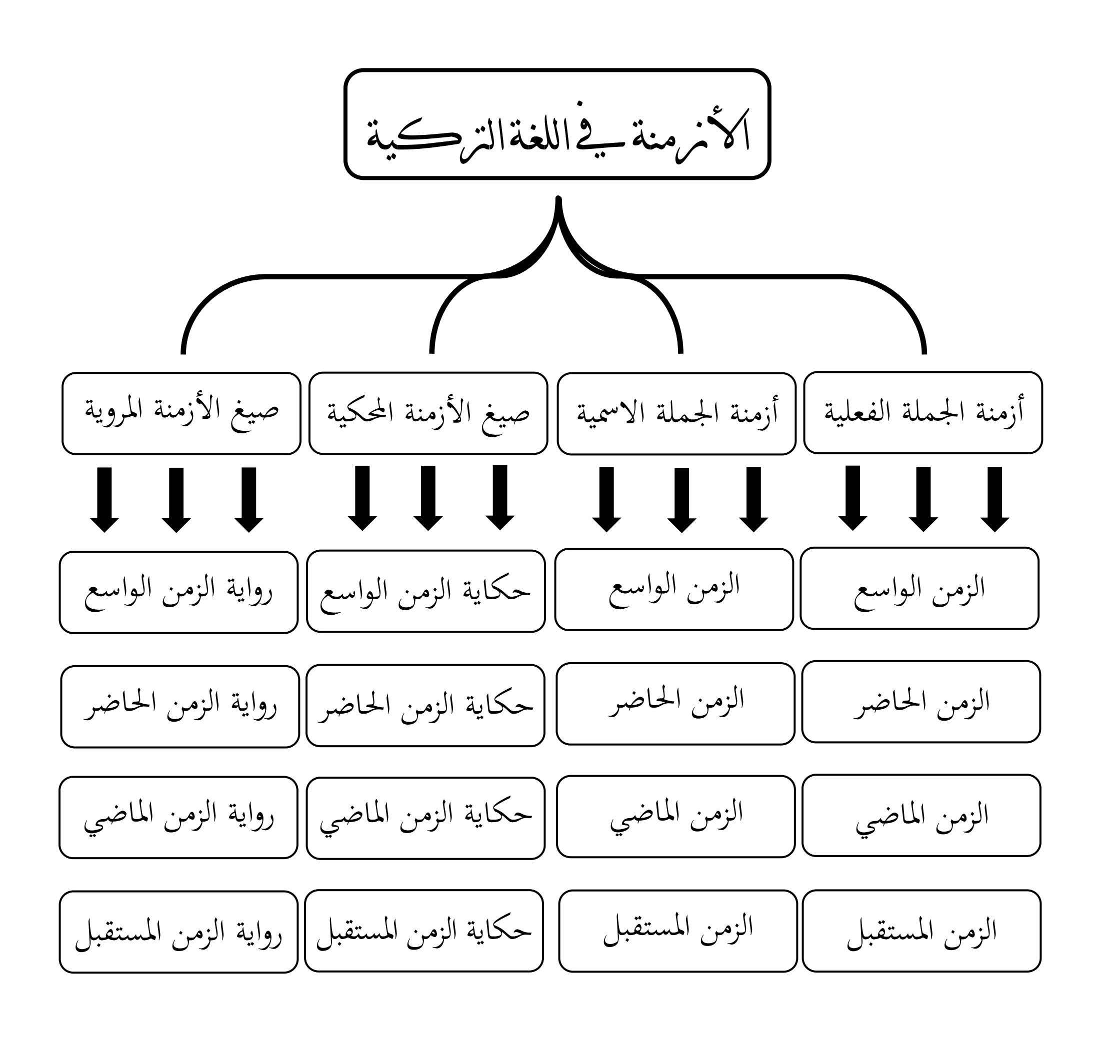
ألفت سلسلة اسطنبول وفق معايير الإطار المرجعي الأوربي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها المسمى (*CEFR*). وتتكون السلسلة من خمسة كتب تشمل المستويات اللغوية التالية: (A1 - A2 - B1 - B2 - C1+) وأهملت السلسلة المستوى الأخير من المعيار الأوربي (C2) اكتفاء بتضخيم منهاج المستوى المتقدم الأدنى ليكون شاملا لشيء من قدرات المستوى المتقدم الأعلى، حيث وصفته مقدمة السلسلة بإشارة الزائد (C1+). ولعل السبب الآخر لاكتفائهم بالمتقدم الأدنى أن الجامعات التركية لا تشترط أكثر من (C1) لقبول الطلاب الأجانب في جامعتها التي تعتمد التركية لغة للتدريس.

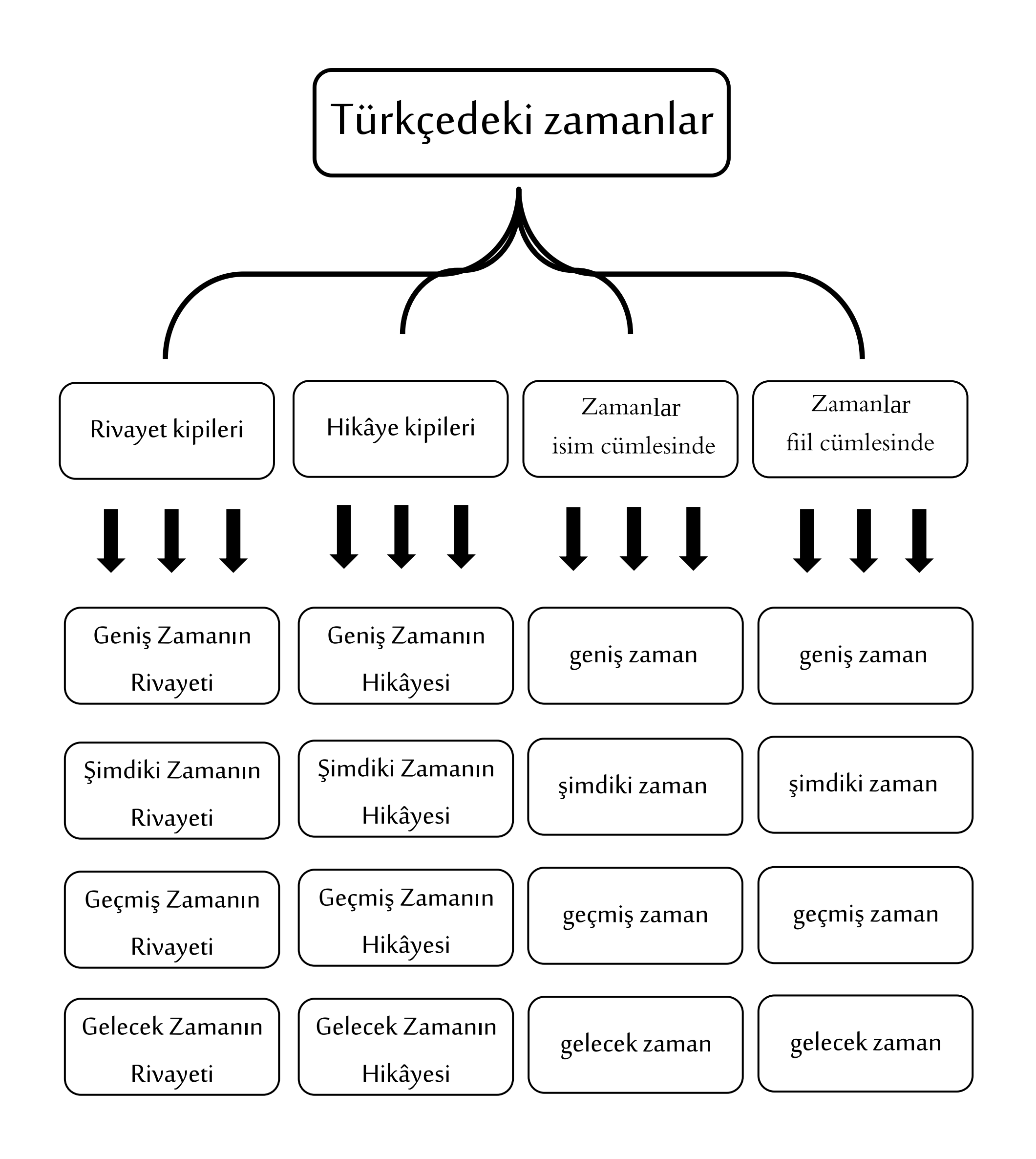
يتألف كل كتاب من السلسلة من مجموعة من الوحدات الدراسية التي يختلف عددها من جزء لآخر، إذ يتكون الجزء الأول من ستة وحدات بينما يتكون الأخير من اثنتي عشرة وحدة، وفي كل وحدة ثلاثة مواضيع مختلفة غالبا، تشمل مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وتتضمن الهيكل القواعدي العام للغة التركية كل قاعدة مع ما يناسبها من المواضيع، كما تحوي الوحدات تدريبات للتقييم الذاتي والألعاب اللغوية، وفي آخر كل وحدة قائمة بالكلمات الجديدة مترجمة إلى الإنجليزية أو العربية بحسب الطبعة المطلوبة.

وقد استفاد المؤلفون في بناء منهجهم من الخبرات المتراكمة لجامعة اسطنبول في تعليم اللغة التركية للأجانب منذ عام ١٩٣٣م. تهدف السلسلة إلى خدمة الباحثين والمعلمين والمتعلمين، وجعل اللغة التركية لغة عالمية[٨٨].

---

[٨٨] باختصار عن مقدمة الجزء الأول من سلسلة اسطنبول.


الأزمنة في اللغة التركية
أزمنة الجملة الفعلية
أزمنة الجملة الاسمية
صيغ الأزمنة المحكية
صيغ الأزمنة المروية
الزمن الواسع
الزمن الواسع
حكاية الزمن الواسع
رواية الزمن الواسع
الزمن الحاضر
الزمن الحاضر
حكاية الزمن الحاضر
رواية الزمن الحاضر
الزمن الماضي
الزمن الماضي
حكاية الزمن الماضي
رواية الزمن الماضي
الزمن المستقبل
الزمن المستقبل
حكاية الزمن المستقبل
رواية الزمن المستقبل


Türkçedeki zamanlar
Rivayet kipileri
Hikâye kipileri
Zamanlar isim cümlesinde
Zamanlar fiil cümlesinde
Geniş Zamanın Rivayeti
Geniş Zamanın Hikâyesi
geniş zaman
geniş zaman
Şimdiki Zamanın Rivayeti
Şimdiki Zamanın Hikâyesi
şimdiki zaman
şimdiki zaman
Geçmiş Zamanın Rivayeti
Geçmiş Zamanın Hikâyesi
geçmiş zaman
geçmiş zaman
Gelecek Zamanın Rivayeti
Gelecek Zamanın Hikâyesi
gelecek zaman
gelecek zaman

المطلب الأول: الأزمنة في اللغة التركية

سبق القول بأن الصيغ الزمانية في اللغة التركية ستة عشر أربع منها في الجملة الاسمية ومثلها في الجملة الفعلية، وأربع أخرى بصيغة الحكاية ومثلها بصيغة الرواية، وسأذكرها الآن وفق ترتيبها في سلسلة "إسطنبول" لتعليم اللغة التركية.

١– الزمن الواسع (في الجملة الاسمية)

(geniş zaman isim cümlesinde) وهي الصيغة التي تدل على صفة ثابتة في الاسم بغض النظر عن الزمان لوجودها في الماضي والحاضر والمستقبل، مثل: (Ben öğretmenim.)[٨٩] بمعنى: (أنا معلم).

ومثل: (Sen İngiliz değil misin? - Evet, İngiliz değilim. Rusum.) بمعنى: (ألست إنجليزيا؟) (بلى، لست إنجليزيا، أنا روسي).

وعادة ما تدرِّس كتب اللغة التركية هذه الصيغة تحت اسم الجملة الاسمية بدون الإشارة إلى الزمان الذي تحمله لفهمها فطريا لدى المتعلم تركيا كان أو أجنبيا وقد تنص عليها بعض الكتب الاختصاصية.

ويقابل هذا الزمن في الإنجليزية الصيغة المسماة (simple present to be)[٩٠] ، مثل:

(are you from New York? - Yes, I am.)

بمعنى: (هل أنت من نيويورك؟ - نعم أنا من نيويورك).

---

[٨٩] سلسلة إسطنبول (A1) صفحة (٣٢).

[٩٠] Berlitz level 1 (2).

٢- الزمن الحاضر (في الجملة الاسمية)

(şimdiki zaman isim cümlesinde) وتدل صيغته على صفة قائمة بالاسم في الوقت الحاضر فقط، وتركيبها لا يختلف عن الزمن السابق، ويفهم ذلك من سياق الكلام أو القرائن المرافقة له، مثل:

(Sen şimdi İstanbul'da mısın?)[٩١] بمعنى: (هل أنت في إسطنبول الآن؟).

ومثل: (Aç mısınız? - Evet, çok açız.) بمعنى: (هل أنتم جائعون؟ - نعم نحن جائعون جدا).

كالصيغة السابقة عادة ما تُدَرَّسُ هذه الصيغة في كتب اللغة التركية من خلال التمثيل واستخدام كلمة (şimdi) بمعنى (الآن) دون النص على اسمها ضمن درس الجملة الاسمية.

٣- الزمن الحاضر (في الجملة الفعلية)

اسمه في التركية (şimdiki zaman) هذا الزمن يدل على فعل يحدث في وقت التكلم، مثل:

(Ahmet ile Ceren sokakta konuşuyorlar.) بمعنى: (أحمد وسيرين يتحدثان في الشارع).

ومثل: (Biz işe gidiyoruz.) بمعنى: (نحن نذهب إلى العمل) أو (نحن ذاهبون إلى العمل)[٩٢].

وقد يستخدم أحيانا للدلالة على مستقبل قريب وأحيانا للدلالة على معنى الزمن الواسع الذي سيأتي لاحقا[٩٣]، مثل:

(Ben her gün kitap okuyorum.) بمعنى: (أنا أقرأ كتابا كل يوم).

---

[٩١] سلسلة إسطنبول (A1) صفحة (٣٢).

[٩٢] سلسلة إسطنبول (A1) صفحة (٤١- ٤٢).

[٩٣] سلسلة إسطنبول (A1) صفحة (٤٠).

٤- الزمن الماضي (في الجملة الفعلية)

(Geçmiş Zaman) وهو في اللغة التركية نوعان شهودي ونقلي، وتختلف صيغة كل منهما عن الآخر وقد يتداخلان فيستعمل أحدهما مكان الآخر لأسباب مختلفة.

أولا: الماضي الشهودي:

واسمه في اللغة التركية (Belirli Geçmiş Zaman) وهو الصيغة التي تدل على حدث وقع في الماضي وكان المتكلم على يقين من حدوثه أو كان شاهدا عليه وغير منقول إليه بطريق الرواية أو السمع[٩٤]. ويقابله بالإنجليزية: **(**Simple Past Tense**)**.

مثل: (.Ben geçen hafta İstanbul'a gittim) بمعنى: (الأسبوع الماضي ذهبت إلى إسطنبول).

ومثل: (.Sen dün ders çalışmadın) بمعنى: (أنت لم تذاكر درسك بالأمس).

ثانيا: الزمن الماضي النقلي:

واسمه في اللغة التركية (Belirsiz Geçmiş Zaman) وهو الصيغة التي تدل على حدث وقع في الماضي ولم يكن المتكلم على يقين منه، وإنما سمعه من آخر، كما يستخدم للدلالة على حدث لم يكن المتكلم على ثقة من وقوعه وتأكد منه وقت التكلم[٩٥].

مثل: (Annem söyledi, ben dört aylıkken dişim**çıkmış**, doktor buna çok **şaşırmış**.)

بمعنى: (قالت أمي: عندما كنت في الشهر الرابع خرجت أسناني، والدكتور اندهش كثيرا).

---

[٩٤] سلسلة اسطنبول (٢-٢٥).

[٩٥] سلسلة اسطنبول (٢-٥٣)

٥- الزمن الماضي (في الجملة الاسمية)

أولا: الماضي الشهودي:

واسمه بالتركية (İsim Cümlelerinde Belirli Geçmiş Zaman)[٩٦] وهو الذي يدل على صفة كان قد اتصف بها الاسم في الزمن الماضي، وكان المتكلم على يقين من وجودها، ويقابله في الإنجليزية (Simple past to be)

مثل: (.Ali iki yıl önce öğrenciydi) بمعنى: (قبل سنتين كان علي طالبا).

ومثل: (.Onlar dün mutlu değildiler) بمعنى: (هم ما كانوا سعداء بالأمس).

ومثل: (?Siz geçen yıl İstanbul'da mıydınız) بمعنى: (هل كنتم في إسطنبول السنة الماضية؟).

ثانيا: الزمن الماضي النقلي:

واسمه بالتركي (İsim Cümlelerinde Belirsiz Geçmiş Zaman) وهو الذي يدل على صفة كان قد اتصف بها الاسم في الزمن الماضي ولم يكن المتكلم على يقين منها أو لم يشهدها بنفسه، كما يستخدم للدلالة على صفة لم يكن المتكلم على ثقة من وجودها في الماضي[٩٧].

مثل: (.Anneannem söyledi, annem küçükken çok **yaramazmış**)

بمعنى: (قالت جدتي: عندما كانت أمي صغيرة كانت مشاغبة جدا).

٦- الزمن المستقبل (في الجملة الفعلية)

واسمه في التركية (Gelecek Zaman) وهو الصيغة الزمانية التي تخبر عن حدث سيقع في المستقبل. ويقابله في الإنجليزية (Simple future tense)[٩٨].

---

[٩٦] سلسلة اسطنبول (٢-٢٨)

[٩٧] سلسلة اسطنبول (٢-٥٤)

[٩٨] سلسلة اسطنبول (٢-٣٩) (.Bu zaman, gelecekte yapılacak işleri anlatmak için kullanılır)

مثل: (.Gelecek yıl ev alacağım) بمعنى: (في السنة القادمة سأشتري بيتا).

ومثل: (.Ali gelecek haft a İzmir'e gidecek bu yüzden okula gelmeyecek)

بمعنى: (في الأسبوع القادم سوف يذهب علي إلى أزمير، لهذا لن يأتي إلى المدرسة).

٧- الزمن المستقبل (في الجملة الاسمية)

واسمه في التركية: (İsim Cümlelerinde Gelecek Zaman)[٩٩] وهو الزمن الذي يدل على صفة سيتصف بها الاسم في الزمن المستقبل، ويقابله في الإنجليزية: (Simple future tense with will + be).

مثل: (.Iki ay sonra anne olacağım) بمعنى: (سأكون أُمًّا بعد شهرين).

ومثل: (?Yarın evde olacak mısınız) بمعنى: (هل ستكون غدا في البيت؟)

٨- الزمن الواسع (في الجملة الفعلية)

واسمه في التركية (Geniş Zaman) وهو الصيغة الفعلية التي تدل على حدث معتاد أو كثير التكرار أو حقيقة علمية، كما يستخدم أحيانا للدلالة على الاستعداد لفعل شيء ما[١٠٠]. ويقابله في الإنجليزية (Simple Present Tense).

مثل: (.Ben her zaman spor yaparım) بمعنى: (أنا أمارس الرياضة دائما).

ومثل: (.Ahmet asla sigara içmez) بمعنى: (أحمد لا يدخن أبدا).

ومثل: (?Akşamları erken uyur musun) بمعنى: (هل تنام مبكرا في المساء؟)

---

[٩٩] سلسلة اسطنبول (٢-٤٣)

[١٠٠] سلسلة اسطنبول (٢-٧٠)

٩- حكاية الزمن الحاضر

واسمه بالتركية (Şimdiki Zamanın Hikâyesi)[١٠١] ويستخدم لحكاية استمرار حدث ما زمنا في الماضي ثم انتهائه في ذلك الوقت.

مثل: (Sınıfa girdim, o zaman öğretmen ders anlatıyordu.)

بمعنى: (عندما دخلت إلى الصف كان المعلم يشرح الدرس).

ومثل: (Onunla aynı şirkette çalışmıyor muydun?)

بمعنى: (ألم تكن تعمل معه في نفس الشركة؟).

١٠- حكاية الزمن الواسع

اسمه بالتركية: (Geniş Zamanın Hikâyesi)[١٠٢] وهو الزمن الذي يدل على حدث في الماضي كان يفعل على الدوام، كما يستخدم للحديث عن الأعمال والعادات التي كانت موجودة باستمرار في الزمن الماضي.

مثل: (Selim gençliğinde pop müzik dinlerdi.)

بمعنى: (كان سليم في شبابه يستمع موسيقى البوب).

ومثل: (Çocukken erken yatmak istemezdik.)

بمعنى: (عندما كنا صغارا لم نكن نرغب بالنوم مبكرا).

---

[١٠١] سلسلة اسطنبول (٣-١٣) و (٥-١٢).

[١٠٢] سلسلة اسطنبول (٥-١٣)

١١- حكاية الزمن المستقبل

واسمه في التركية (Gelecek Zamanın Hikâyesi)[١٠٣] وهو الزمن الذي يدل على حكاية خطط مستقبلية تم اتخاذها في الماضي للقيام بفعل ما أو توقع حدوثه سواء تحقق بعد ذلك أم لا.

مثل: (Dün alışverişe çıkacaktım ama vakit bulup çıkamadım.)

بمعنى: (بالأمس كنت سأخرج للتسوق، ولكن لم أجد وقتا فلم أخرج).

١٢- حكاية الزمن الماضي

واسمه بالتركي (Geçmiş Zamanın Hikâyesi)[١٠٤] و هو ما يدل على حكاية انتهاء حدث ما في الزمن الماضي.

مثل: (Amerika'ya gitmeden önce İngilizce öğrenmiştim.)

بمعنى: (كنت قد تعلمت الإنجليزية قبل أن أذهب إلى أمريكا).

ومثل: (Siz Ömer'le daha önce tanışmamış mıydınız?)

بمعنى: (ألم تكونوا قد تعرفتم على عمر من قبل؟).

١٣- رواية الزمن الحاضر

واسمه في التركية: (Şimdiki Zamanın Rivayeti)[١٠٥]وهو في المعنى مثل صيغة "حكاية الزمن الحاضر" لكن مستند المتكلم فيه هو النقل، مثل:

(Üniversiteyi kazanmak için gece geç saatlere kadar çalışıyormuş.)

بمعنى: (كان يدرس لساعات متأخرة من الليل ليدخل الجامعة).

---

[١٠٣] سلسلة اسطنبول (٥-١٨)

[١٠٤] سلسلة اسطنبول (٥-٢٣)

[١٠٥] سلسلة اسطنبول (٥-٣٤)

ومثل: (Anne, kardeşim eve **geliyormuş**, “Bir isteğimiz var mı?” diye soruyor?)

بمعنى: (يا أمي! أخي قادم إلى البيت، وهو يسأل :هل تريدين شيئا).

١٤– رواية الزمن الواسع

واسمه في التركية: (Geniş zamanın rivayeti)[١٠٦] وهو في المعنى مثل صيغة "حكاية الزمن الواسع" لكن مستند المتكلم فيه هو النقل.

مثل: (Çocukluğundan beri her gece uyumadan önce yarım saat kitap okurmuş.)

بمعنى: (منذ طفولته كان كل ليلة يقرأ كتابا لمدة نصف ساعة قبل أن ينام).

١٥– رواية الزمن المستقبل

واسمه في التركية (Gelecek Zamanın Rivayeti)[١٠٧] وهو في المعنى مثل صيغة "حكاية الزمن المستقبل" لكن مستند المتكلم فيه هو النقل.

مثل: (Kardeşim aradı bu akşam yemeğe gelmeyecekmiş.)

بمعنى: (اتصل أخي؛ لن يأتي إلى الطعام هذا المساء).

١٦– رواية الزمن الماضي

واسمه في التركية (Geçmiş Zamanın Rivayeti)[١٠٨]وهو في المعنى مثل صيغة "حكاية الزمن الماضي" لكن مستند المتكلم فيه هو النقل.

---

[١٠٦] سلسلة اسطنبول (٥–٣٥)

[١٠٧] سلسلة اسطنبول (٥–٣٩)

مثل:

Duydun mu? bizim okula gitmediğimiz gün öğretmen çok fazla ödev vermişmiş.

بمعنى: (هل سمعتَ، في اليوم الذي لم نذهب فيه إلى المدرسة؛ كان المدرس قد أعطى الكثير من الواجبات).

الأفعال والأزمنة المركبة

وكما توجد في الإنجليزية مجموعة من الصيغ الزمانية المفردة غير المضطردة وتؤدي معاني أصيلة موجودة في الأزمنة الأصلية المعروفة؛ كذلك الحال في التركية، إذ تجد فيها بعض الصيغ غير المنضبطة أو المكونة من صيغتين زمنيتين مختلفتين للدلالة على أحد المعاني المقررة في الأزمنة السابقة أو على معان جديدة غير مضطردة، ووجودها في اللغة نوع من التوسع في الكلام الذي اعتاد عليه الناطقون بها. يطلق على هذه الصيغ المفردة اسم "الأفعال المركبة" (Birleşik fiiller)[١٠٩].

الأمثلة:

(Yarın bu saatlerde memleketimde ailemle konuşuyor olacağım.)

بمعنى: (غدا في مثل هذه الساعة سأكون في بلدي أتحدث مع عائلتي).

إن استخدام صيغة الزمن الحاضر (konuşuyor) مع صيغة الجملة الاسمية المستقبلية (olacağım) غير مضطرد في التركية، ولهذا اعتبر التركيب غير مرتبط بزمن مما مر ولم تخصص له قاعدة.

---

[١٠٨] سلسلة اسطنبول (٥-٤٣)

[١٠٩] سلسلة اسطنبول (٥-٦٧)

المطلب الثاني: توزيع الأزمنة على المستويات في سلسلة إسطنبول

أشهر المعايير المتبعة في مجال تعليم اللغات لغير الناطقين بها هما: معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL) ومعايير الإطار المرجعي الأوروبي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها المسمى (*CEFR*)، وقد اتبعت سلسلة إسطنبول معايير الإطار المرجعي الأوروبي فقسمت اللغة إلى ثلاثة مستويات، مبتدئ ومتوسط ومتقدم، وقسمت كلا منها إلى قسمين، المبتدئ: (A1) (A2) والمتوسط: (B1) (B2) والمتقدم: (C1) (C2).

الصيغ الزمانية في المستوى المبتدئ (*A1*) (*A2*)

درست السلسلة في المستوى المبتدئ بقسميه ثماني صيغ زمانية وهي الأربعة الأساسية في الجملة الاسمية والأربعة الأساسية في الجملة الفعلية، مع الأخذ بعين الاعتبار تدريس الماضي فيهما بنوعيه المشهود والمرئي، ليكون مجموعها عشر صيغ تدخل في ثمانية أزمنة أساسية.

صيغ الجملة الاسمية:

١- (geniş zaman isim cümlesinde)

٢- (şimdiki zaman isim cümlesinde)

٣- (İsim Cümlelerinde Geçmiş Zaman)

- (Belirli Geçmiş Zaman)

- (Belirsiz Geçmiş Zaman)

٤- (İsim Cümlelerinde Gelecek Zaman)

صيغ الجملة الفعلية:

٥- (geniş zaman fiil cümlesinde)

٦- (şimdiki zaman fiil cümlesinde)

٧- (fiil Cümlelerinde Geçmiş Zaman)

- (Belirli Geçmiş Zaman)

- (Belirsiz Geçmiş Zaman)

٨- (fiil Cümlelerinde Gelecek Zaman)

الصيغ الزمانية في المستوى المتوسط (*B1*) (*B2*)

في المستوى المتوسط درست السلسلة صيغة زمانية واحدة هي حكاية الزمن الحاضر (Şimdiki Zamanın Hikâyesi)، إذ امتلأت الدروس في هذا المستوى بتدريس مجموعة من الصيغ الإنشائية بالإضافة إلى عدد كبير من أدوات الربط والظروف الشهيرة في اللغة التركية، ويعتبر المستوى المتوسط من اللغة التركية الأصعب بين مستوياتها اللغوية لكثرة التغييرات التي تطرأ على شكل الكلام بفعل الروابط والظروف الداخلة عليه.

الصيغ الزمانية في المستوى المتقدم (C1) (C2)

في المستوى المتقدم الأول (C1) أعادت السلسلة تدريس صيغة حكاية الحاضر التي مرت في المستوى المتوسط وألحقت بها صيغ الحكاية الثلاث الأخرى، ثم درست صيغ الأزمنة المروية الأربع، وأتبعتها بمجموعة من التراكيب الفعلية والصيغ المفردة، فتكون قد درست ثماني صيغ أساسية بالإضافة إلى الصيغ المركبة.

صيغ الحكاية

٩- (Şimdiki Zamanın Hikâyesi)

١٠- (Geniş Zamanın Hikâyesi)

١١- (Gelecek Zamanın Hikâyesi)

١٢- (Geçmiş Zamanın Hikâyesi)

صيغ الرواية:

١٣- (Şimdiki Zamanın Rivayeti)

١٤- (Geniş zamanın rivayeti)

١٥- (Gelecek Zamanın Rivayeti)

١٦- (Geçmiş Zamanın Rivayeti)

الصيغ المركبة:

١٧- (Birleşik fiiller)



المبحث الثالث

خريطة الأزمنة في اللغة العربية

بعد أن عرضنا نظامين من أنظمة الأزمنة في اللغات الأجنبية نصل الآن إلى النظام الزماني في لغتنا العربية، وهو نظام خاص يتلاقى مع الإنجليزية قليلا ويختلف كثيرا، وبينه وبين التركية شبه لا بأس به، وكان لا بد من هذا العرض لترسيخ فكرة الفرق بين الزمن والفعل، وبين التقسيم المعنوي للغة والتبويب النحوي لألفاظها.

يتضمن هذا المبحث تمهيدا عن مفهوم الزمن والفعل ومطلبين: المطلب الأول: استقراء الصيغ الزمانية في اللغة العربية، المطلب الثاني: كيف ندرس الأزمنة؟

تمهيد

الفعل شيء والزمن شيء آخر وعلماء العربية على العموم لا يهتمون بالفرق بينهما لاعتبارات منهجية خاصة بهم.

قديما قسم النحاة الفعل إلى ثلاثة أقسام بحسب صيغته الصرفية، فسموا صيغة الجذر منه "الفعل الماضي" لدلالتها على الزمن الماضي، وسموا الثانية منه "الفعل المضارع" أي المشابه، وسموه بذلك لمشابهته اسم الفاعل في الحركات والسكنات، وأما الصيغة الثالثة فقد سموها "فعل الأمر" لدلالة "الطلب" الموجودة فيها سواء دلت على الأمر أو الالتماس أو الدعاء.

نلاحظ من التسميات السابقة عدم ارتباط تسميات الفعل بالزمن أصالة، وإنما حصل أن توافق "الزمن" مع "اسم الصيغة" في الفعل الماضي، بينما أخذ المضارع اسمه من مشابهته الاسم، وأخذ الأمر اسمه من معنى الطلب المتضمن فيه.

في اللغة الإنجليزية فصل واضح بين الأزمنة والصيغ الصرفية للفعل، فعندهم

للفعل ثلاثة أشكال صرفية، وللزمن اثنا عشر شكلا تتوزع على الماضي والحاضر والمستقبل بحسب الجملة الوارد فيها، ولكن الأفعال والأزمنة قد تتلاقى مسمياتها في بعض الأحيان كما هو الحال في العربية.

وأما في التركية فإن الأفعال والأزمنة متطابقة في التسمية إلى درجة كبيرة، لأن جذر الفعل -على الأغلب- يتغير بتغير الزمن الذي يأتي فيه كونها لغة إلصاقية، يلصق فيها بجذر الفعل أو الاسم كل معنى جديد داخل على أركان الجملة.

بانتشار تعلم اللغة الإنجليزية والفرنسية وغيرها في البلدان العربية؛ انتشر التفريق بين الفعل والزمن في بلداننا، وكان بعض المعلمين ونحن صغار يحاول تقسيم الأفعال النحوية بحسب الأزمنة فيقول: الأفعال أو الأزمنة ثلاثة، الماضي للزمن الماضي، والمضارع للزمن الحاضر، والأمر للزمن المستقبل لأنه طلب فعل شيء في المستقبل، وكان هذا أثرا من الاضطراب الذي أصاب معلمي العربية الذين لم يسبق لهم التعرض للفرق بين الفعل والزمن، يقول تمام حسان عن تقسيم الأفعال على الأزمنة: (صيغة فَعَلَ وقبيلها: تفيد وقوع الحدث في الزمن الماضي. صيغة يفعل وقبيلها: تفيد وقوع الحدث في الحال أو الاستقبال. صيغة افعل وقبيلها: تفيد وقوع الحدث في الحال أو الاستقبال.)[١١٠].

تحت ضغط الحاجة إلى التفريق بين الفعل والزمن قام بعض لغويي العصر بدراسات جادة بهذا الاتجاه، وأشهر ملمح لدراساتهم محاولة محاكمة النحويين القدامى إلى معارف عصرنا واتهامهم بالجهل والقصور عن إدراك العنصر الزماني في الأفعال العربية، متجاهلين اختلاف معارف العصر وحاجاته واختلاف منطلقات الدراسة. إن منطلقات النحويين في ذلك الزمان كانت تتوجه إلى ضبط أواخر الكلام من خلال تقسيمه إلى أفعال وأسماء وحروف ثم وضع قواعد ضبط أواخرها من خلال تقسيمها إلى مجموعتين مبنية ومعربة ثم النص على حركة بناء أو إعراب كل صنف من الكلمات، ثم طوروا هذا العلم من خلال البحث في العلل المؤثرة في

---

[١١٠] اللغة العربية معناها ومبناها (٢٤١) عالم الكتب، الطبعة الخامسة.

الإعراب، وأما في تعليم اللغة نطقا وسلاسة فقد اعتمدوا أسلوب الاستماع والمخالطة والانغماس في اللغة وأهلها.

بعد عدة قرون من نشأة علوم اللغة طرأت حاجات لغوية جديدة لم يحاول لغويو ذلك العصر وضع حلول حقيقية لها اكتفاء بالنحو والصرف القديم، وبوصول البشرية إلى القرن العشرين عصر الثورات العلمية والصناعية الحديثة؛ تطورت علوم اللسانيات تطورا كبيرا بينما بقي اللغويون العرب بمعزل تام عنها، وفي حين بدأت اللغة العربية تتآكل بفعل الاحتلال ولغة الحداثة والعولمة فضل عموم المجمعيين العرب دفن رؤوسهم في التراث على العمل وفق حاجات اللغة وأهلها.

إن من يقرأ تاريخ العلوم اللغوية يستطيع أن يرى بوضوح القصور الذي أصاب علوم اللغة في العصور الوسطى والحديثة، لكن الذي يستغربه الإنسان أن يقوم بعض لغويي عصرنا بإيقاع اللوم على اللغويين الأوائل الذين أسسوا علوما لغوية تتناسب مع مقدار حاجاتهم وشكل معارفهم، يقول الدكتور تمام حسان محاكما النحاة على معارف عصرنا في فضية الفعل والزمن: (وواضح أن كل نظام مهما افترض لنفسه من الإطلاق لا بُدَّ أن يصادف من مشكلات التطبيق ما يتطلب حلولًا من نوعٍ ما. فلما نسب النحاة المضي دائمًا إلى صيغة "فَعَلَ" وقبيلها، ونسبوا الحال أو الاستقبال دائمًا إلى صيغتي "يفعل" و"افعل" وقبيلهما، نظروا في الجملة الخبرية المثبتة والمؤكَّدة فلم يجدوا هذه الدلالات الزمنية تتأثر تأثرًا كبيرًا بعلاقاتها في السياق. ولكنهم عند نظرهم إلى الجملة المنفية وجدوا المضارع المنفي قد يدل على المضي، وحين نظروا في الجمل الإنشائية وجدوا صيغة "فَعَلَ" تفيد الاستقبال في التحضيض والدعاء والشرط مثلًا، ولما كانت قواعدهم التي وضعوها عزيزة على أنفسهم لم يخطر ببالهم أن يعيدوا النظر في نظام الزمن في ضوء مطالب السياق، وساغ لهم في حرصهم على القواعد أن ينسبوا اختلاف الزمن إلى الأدوات، فقالوا: إنَّ "لم" حرف قلب، وإن "إذا" ظرف لما يستقبل من الزمان، ولست أدري لم أحجموا عن نسبة مثل هذا المعنى إلى "إن" الشرطية التي تتحوّل بعدها صيغة "فَعَلَ" إلى معنى

الاستقبال، والخلاصة: إن النحاة لم يحسنوا النظر في تقسيمات الزمن في السياق العربي إذ كان عليهم أن يدركوا طبيعة الفرق بين مقررات النظام ومطالب السياق، ثم أن ينسبوا الزمن الصرفي إلى النظام الصرفي، وينسبوا الزمن النحوي إلى مطالب السياق)[111].

نعم جدت في زماننا حاجات لغوية جديدة وظهرت في مقابلها مجموعة من المعارف والأعراف اللغوية الجديدة التي تمكننا من تجاوز العقبات التي تواجه العربية، ولكن هذا لم يستدع أبدا تجهيل النحاة أو نقض علومهم الدقيقة، لقد كان الأولى باللغويين المعاصرين أن يبدؤوا دراسات لغوية حديثة تجمع بين معارف عصرنا وخواص لغتنا وعلومها لخدمة حاجاتنا الطارئة بدل تحميل وزرها لعلم النحو ، واتهام مؤسسيه الأوائل بالجهل أو القصور.

ومهما يكن من خلاف بين اللغويين اليوم في النظر إلى التراث والحداثة فإننا متفقون على حاجاتنا إلى تطوير واقعنا اللغوي عبر دراسات وجهود جديدة وجادة تعيد إلى العربية الفصحى سالف عزها وانتشارها وتمكنها، وخير التطوير ما يجمع فيه الإنسان بين عراقة الماضي وأصالة الحاضر، وشره ما يدفع الإنسان للتنكر لتاريخه وتدمير ميراثه أو العيش بعيدا عن حاجات عصره.

اختبار الفرق بين الزمن والفعل

الفعل الماضي: يقول النحاة بأنه ما دل على حدث وقع في الزمن الماضي، مثل: (ذهب أحمد - جاء خالد) في الإثبات و (ما أكلت الطعام - ما ذهبنا إلى المدرسة اليوم) في النفي.

ولدى نظرنا إليه من جهة الزمن المتضمن فيه نجده بالفعل يدل على حدث وقع في الزمن الماضي، ولا يتخلف عن هذه الدلالة إلا في صيغ محدودة، مثل: (إذا جاء

[111] (٢٤٣) اللغة العربية معناها ومبناها.

محمد أكرمه) (إن درست سأكافئك) (حيثما حل الصالحون حل الخير)، ففي هذه الصيغ وأمثالها يخرج "الفعل الماضي" عن دلالة "الزمن الماضي".

وكما تتخلف بعض الأفعال الماضية عن دلالة الزمن الماضي في بعض الأمثلة فقد يدخل في صيغ الزمن الماضي ما ليس ماضيا من الصيغ الصرفية، مثل: (لم يذهب) فإنها تركيب ماض يساوي (ما ذهب) من جهة دلالتها على نفي حدوث الذهاب في الماضي عموما.

الفعل المضارع: يعرفه النحاة بقولهم: هو ما دل على حدث يقع في الحاضر أو المستقبل، مثل: (يحفظ مازن دروسه) و (سيسافر محمد إلى الصين) في الإثبات، و (ما يحفظ مازن دروسه) و (لن يسافر محمد إلى الصين) في النفي.

لدى اختبارنا لدلالة هذا الفعل على الزمان نجده يستخدم لإفادة أربعة أنواع منه وهي: ١- الحاضر الحقيقي في مثل: (علي يأكل الطعام الآن) ٢- والحاضر غير الحقيقي أو الزمن الواسع الشامل للأزمنة الثلاثة في مثل: (أنا أمارس الرياضة كل يوم ساعة) ٣- والماضي في مثل: (لم يذهب الطفل إلى المدرسة) ٤- والمستقبل في مثل: (سوف أنام بعد الظهر ولن أنام بعد الظهر).

كما يدل على معنى آخر لا علاقة له بالزمن وذلك عند استخدامه في سياق النهي، إذ إن (لا + الفعل المضارع) صيغة تفيد طلب الترك لا علاقة لها بالزمن أيضا، ففي هذا الاستخدام ينسى المعنى الأصلي المتضمن في الفعل ليفيد معنى آخر بعد تركيبه مع أداة النهي "لا".

فعل الأمر: وهو ما يدل على طلب الفعل. مثل: (افتح الباب) و (اجلس هناك) في الإيجاب وتقابله صيغة النهي مثل: (لا تفتح الباب) و (لا تجلس هناك).

ولدى نظرنا إليه من جهة الزمن لا نجد فيه أي دلالة عليها، فهو إنما يدل على الأمر أو بتعبير آخر يدل على "طلب الفعل"، كما أن صيغة النهي تدل على "طلب الترك" ولا علاقة للزمن بأي منهما.

والجملة الاسمية في ذلك مثل الفعلية، إذ في كل صيغة منها زمن تدل عليه، وكذلك عندما تقترن "كان" الناقصة مع الفعل الذي يحمل دلالة زمنية خاصة فإنها تدل على زمن مركب، كما أن بعض الأدوات مثل "بينما" تمنح الفعلين المقترنين بها معنى زمنيا زائدا على الزمن المتضمن فيهما، وكل ذلك سيأتي مفصلا في هذا المبحث.

الجمل في اللغة العربية

الجملة في اللغة الإنجليزية تبدأ دائما باسم أو ضمير، وإذا تبع الاسم فعل كون (am - is - are) ثم صفة أو اسم تشكلت الجملة التي تسمى (اسمية) في اللغة العربية، وإذا تبعها فعل أصلي أو فعل كون ثم فعل منتهى بـ (ing) كما مر معنا تكونت الجملة التي يطلق عليها في العربية (فعلية)، بينما في اللغة التركية تنقسم الجملة بوضعها وبحسب تقريرهم للقواعد إلى جملة اسمية وأخرى فعلية، ومن يعرف اللغتين الإنجليزية والتركية؛ يجد أوجه التشابه كبيرة جدا بين التركية والعربية بخلاف الحال مع اللغة الإنجليزية، ولهذا سأعرض للأزمنة في التركية أثناء عرض الأزمنة العربية.

إن اللغة العربية لها نظامها الخاص الذي يعتمد الجملة الاسمية والفعلية أساسا في أشكال الجملة المحكية، فالجملة الاسمية عند النحويين ما بُدئت باسم حتى ولو تبعها فعل كجزء أساسي من الجملة، والفعلية ما بدئت بفعل، وقد أجاز الكوفيون تقدم الفاعل على الفعل[١١٢]، مما يجعل الجملة المتضمنة للفعل جملة

[١١٢] لعل رأي البصريين هو الأرجح من جهة النحو واعتبار العلل وحركة الحرف الأخير، إذ ترد تراكيب كثيرة لا يمكن عد المبتدأ فيها فاعلا مثل: (إن فاطمة تبكي)، ولكن من جهة الوظيفة والمعنى القائم بالجملة نجد أن الجملة المتضمنة للفعل فعلية لاشتمالها على

فعلية دائما ولو ابتدأت باسم، هذا في النحو العربي، وأما في البلاغة فتتكون الجملة من مسند إليه وهو (الاسم) ومسند وهو إما (صفة) أو (فعل)، ولعل التقسيم البلاغي هو الأقرب إلى الوظيفة اللغوية، وإننا إذا اعتبرنا النظام البلاغي والنحوي معًا في تقرير أنواع الجمل؛ نقول: الجملة الاسمية ما أسندت فيها الصفة إلى الاسم، والجملة الفعلية ما أسند فيها الفعل إلى الاسم، مثل: ("محمد معلم" و "أحمد في الصف" : جملة اسمية) و ("محمد يقرأ" و "يقرأ محمد" : جملة فعلية)، وهذا رأي الكوفيين كما مر حيث أجازوا اعتبار الجملة التي تحوي فعلا جملةً فعلية حتى ولو تقدم الفاعل عليها، والحقيقة أن منهج البصريين في التعليل هو امتداد لطبيعة الحياة الفلسفية التي عاشتها الحضارة الإسلامية في القرون الأولى، ومن قرأ المنطق اليوناني يجد الأسلوب نفسه يتكرر في النحو العربي أو في أصول الفقه الإسلامي أو علم الكلام، وقد ساهم ذلك في سير العلوم العربية والإسلامية وفق نظام دقيق لا تشوبه فوضى، لأن المنطق مسلمات عقلية يتفق عليها أسوياء البشر وإن حاول الإمام ابن تيمية رحمه الله انتقاصه، وأما منهج الكوفيين فإنه شكل من أشكال الاستدلال العربي الذي يعتمد البساطة في الحكم على الأشياء وهو الأقرب لعلوم اللغة الحديثة، ولو أعدنا التفتيش فيه لوجدنا فيه كثيرا مما سيعيننا على تشكيل إطارنا المرجعي العربي بالجمع بين جهودنا العلمية الموروثة ومعطيات العلوم اللغوية الحديثة.

ومن خلال ما قررته من اعتماد رأي الكوفيين في الجمل سأنطلق إلى دراسة الصيغ الزمانية في اللغة العربية.

الحدث مثل: (أبي يتكلم بالهاتف) فالاعتماد –أصالة– على اعتبارها جملة فعلية هو من جهة كون المسند إليه فعلا وليس صفة أو اسما، ورأي الكوفيين للاستئناس فقط.

قانون استخراج الأزمنة

من حق الإنسان أن يتساءل قبل الشروع في تعداد الصيغ الزمانية ويقول: ما هو القانون الذي يمكن اعتماده لتقرير صيغة ما زمانا مستقلا وعدم اعتبار صيغة أخرى زمانا مستقلا؟

والجواب على ذلك: إنه لدى دراستنا للُّغات العالميّة المتقدّمة نجد العمدة في التقسيم الزماني فيها يعود إلى أمرين، أحدهما الزمن والثاني الصيغة، فكلما تغير الزمان وتغيرت الصيغة حصلنا على زمان جديد، وهنا تختلف اللغات في كثرة الصيغ أو قلتها ووفقا لها تكثر الأزمنة أو تقل في لغة ما، حيث نجد في الإنجليزية اثني عشر زمانا بعضها لا يكاد يستخدم، ونجد في التركية ستة عشر زمانا أصيلا قد تصل إلى العشرين باعتبار الماضي عندهم معلوما وغير معلوم، وأما في العربية فبعد الاستقراء والاختبار واعتبار قانون الزمن والصيغة وجدت التراكيب اللغوية تعود إلى اثنتي عشرة صيغة زمانية أصلية، تلحق بها بعض الصيغ المفردة التي لا يمكن عدها صيغا أصيلة لعدم اطرادها في الكلام.

وهذا هو الفارق بين ما تعتمده مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها التي تعاني من الازدواجية في محاولتها التوفيق بين حاجاتنا اللغوية المبنية على الوظائف والدلالات والاستخدام حسب المعطيات اللغوية الحديثة؛ وبين علم النحو المبني على نظام الصرف والعامل وفلسفتهما، حيث يعتمد النحو العلل أو الأشكال الصرفية وأعتمد هنا الوظيفة الزمانية مع التركيب.

المطلب الأول: الأزمنة في اللغة العربية

إن الصيغ الزمانية في اللغة العربية اثنتا عشرة صيغة، أربع منها في الجملة الفعلية البسيطة، وأربع منها في الجملة الاسمية الخالصة، وأربع أخرى منها تتركب بين الجملة الفعلية والاسمية لتكوِّن صيغا محكية، وتلحق بها بعض الصيغ غير المطردة.

الأزمنة في الجملة الفعلية

الجملة الفعلية هي ما ابتُدِئت بفعل عند البصريين، أو ما كان المسند فيها فعلا سواء تقدم على الاسم أو تأخر عنه عند الكوفيين، كما سنسير عليه، وهو أقرب في الاعتبار إلى الوظيفة مما هو عليه الحال في النحو العربي.

إنه لدى استقراء تراكيب الجملة الفعلية البسيطة نجدها -بالنظر إلى الزمن- إما أن تدل على حدث وقع وانتهى في الماضي، أو حدث يقع في وقت التكلم، أو حدث سيقع في المستقبل، أو حدث واسع تكرر في الماضي وما زال يتكرر في الحاضر وسيستمر في المستقبل، فهذه أربعة أزمنة ثلاثة أصلية وواحد متكون من مجموعها، ولكل منها تركيبه الخاص في لغتنا العربية كما هو الحال في الإنجليزية والتركية.

الأول: الزمن الحاضر الواسع

التعريف: هو ما يدل على حدث تكرر في الماضي واستمر كذلك في الحاضر وسيستمر في المستقبل، للدلالة على عادة أو حقيقة علميّة أو خاصية الفاعل في المسائل الثابتة أو ما شابهها مما يستمر في الأزمنة الثلاثة.

الاسم: اسمه في الإنجليزية (الزمن الحاضر البسيط) (simple present tense)[113]،

---

[113]-Berlitz level 1 (13).

واسمه في اللغة التركية (الزمن الواسع) (Geniş Zaman)[١١٤]، وليس له اسم خاص في اللغة العربية.

الصيغة: يعبر عن هذا الزمن بصيغة "الفعل المضارع" مع تضمن الجملة لفظا أو معنى إحدى التعابير الآتية: (دائما - غالبا - أحيانا) أو (أبدا) في حالة النفي، أو (عادة أو كثيرا) للدلالة على كثرة الأمر، أو (نادرًا) للدلالة على قلته.

ومما يرافقه من التعابير: (كل يوم - كل أسبوع - كل عام - أيام الأحد - يوميا - شهريا - أسبوعيا - سنويا)، فهذه التعبيرات أو ما يحمل معناها -مما يدل على تكرار الحدث في الأزمنة الثلاثة- إن وجدت في الجملة مع صيغة الفعل المضارع دلت على ما يسمى (بالزمن الواسع) في اللغة التركية، أو (الزمن الحاضر البسيط) في اللغة الإنجليزية.

الأمثلة:

في الإيجاب: (دائمًا أذهبُ إلى العمل في السّاعة الثّامنة صباحًا - أنت تحبُّ العسل - الشّمس تطلعُ من الشّرق).

وفي النفي: (أنا لا أتأخر أبدا عن عملي - عائشة تقرأُ الكتب دائمًا لكنّ سميّة ما تقرأُ أبدًا)، ولنفي هذا الزمن أداتان هما (ما و لا) والأشهر في الاستخدام (لا).

وفي الاستفهام: (متى تنامُ عادةً؟ - الجواب: غالبًا أنام في الساعة الحادية عشرة، وأحيانًا أتأخّر إلى الثانية عشرة).

ونلاحظ أن ضد كلمة (دائما) في الإثبات كلمة (أبدا) في النفي، وضد كلمة (غالبا) كلمة (أحيانا)، وهنا نتبع المشهور في اللغة العامة ولا يلتفت إلى التراكيب النادرة[١١٥].

الاسم المقترح: إن التعبير التركي عن هذا الزمن هو الأقرب إلى المنطق، فأقترح له اسم (الزمن الحاضر الواسع) وأضفت له كلمة الحاضر المستخدمة في الإنجليزية لأن

---

[١١٤] – سلسلة إسطنبول (ص ٢/ ٧٠).

[١١٥] – ورد استخدام أبدا مع الماضي في قوله تعالى: {وَبَدَا بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمُ الْعَدَاوَةُ وَالْبَغْضَاءُ أَبَدًا حَتَّى تُؤْمِنُوا بِاللَّهِ وَحْدَهُ} [الممتحنة: آية ٤] وليس ذاك مشهورا، فلا يعتبر أصلا في التقسيم الزماني.

صيغته الصرفية داخل الجملة مشتركة مع الزمن الحاضر الحقيقي، فاستدعى التنبيه إلى القدر المشترك مع ما يميزه.

ملاحظة: عندما ندرس هذا الزمن في المستوى المبتدئ أو نتعرض له في مستويات لاحقة من اللغة ندرس معه الظروف والأحوال المرافقة له استخداما وليس إعرابا.

الثاني: الزمن الحاضر

التعريف: هو ما يدل على حدث يقع مستمرا في وقت التكلم.

الاسم: اسمه في الإنجليزية (الزمن الحاضر المستمر) (present progressive tense)[116]، واسمه في اللغة التركية (الزمن الحاضر) (Şimdiki Zaman)[117] وليس له اسم خاص في اللغة العربية.

الصيغة: يعبر عن هذا الزمن بصيغة (الفعل المضارع) مع تضمن الجملة الدلالة على الحال لفظا أو معنًى.

من الألفاظ الدالة عليه: (الآن - في هذا الوقت) فهذه التعبيرات أو ما يحمل معناها إن وجدت في الجملة مع الفعل المضارع دلت على الزمن الحاضر الحقيقي.

الأمثلة:

في الإيجاب: (الطالب يكتبُ الوظيفة الآن).

في النفي: (الطالب لا يكتبُ وظيفته الآن) (انظر إلى أحمد إنه ما يأكل الطعام) ولنفي هذا الزمن أداتان هما (ما و لا) والأشهر في الاستخدام (لا).

وفي الاستفهام: (الأم: ماذا تفعلُ؟ - الابن: أنا لا أفعلُ شيئا، أنا أقرأُ الجريدة).

الاسم المقترح: (الزمن الحاضر) ولا حاجة لوصفه بالمستمر أو الحقيقي، لأنه قد تم وصف سابقه (بالواسع) وهذا الاسم كاف في الدلالة على معناه.

116-Berlitz level 1 (20).

١١٧ - سلسلة اسطنبول (١/٤٠).

ملاحظة: عندما ندرس هذا الزمن في المستوى المبتدئ ندرس معه الظروف المرافقة له استخداما وليس إعرابا.

الثالث: الزمن الماضي

التعريف: هو ما يدل على حدث بدأ وانتهى قبل وقت التكلم.

الاسم: اسمه في الإنجليزية (الزمن الماضي البسيط) (simple past tense)[١١٨]، واسمه في اللغة التركية (الزمن الماضي المعلوم) أو الشهودي (Belirli Geçmiş Zaman)[١١٩] ويقابله في اللغة العربية (الفعل الماضي).

الصيغة: إن الصيغة الصرفية المخصصة لهذا الزمن في العربية هي (فَعَلَ) إلا في حالة النفي بـ ((لم)) فإنه يعبر عنه بصيغة الفعل المضارع مسبوقا بها.

من التعبيرات التي ترافقه: (أمس - الليلة الماضية - الأسبوع الماضي - منذ سنة - طوال السنة - طوال اليوم - سابقا - قبل قليل - آنفا - أبدا: في النفي).

الأمثلة:

في الإيجاب: (وصلَ صديقي من البرازيل الليلة الماضية)

في النفي: (ما رأى عمر أباه أبدًا)، -وأداته (ما)-

في الاستفهام: (المعلم: هل فهِمْتَ الدرس يا سامر؟ الطالب: نعم، فهِمْتُ الدرس، أو: لا، لم أفهمْ الدرس).

الاسم المقترح: (الزمن الماضي) ولا حاجة لوصفه بالبسيط، لعدم التباسه بالزمن الماضي المركب مع غيره كما سيأتي لاحقًا.

118-Berlitz level 1 (50).

١١٩ – سلسلة اسطنبول (٢/٢٥).

الرابع: الزمن المستقبل

التعريف: هو ما يدل على توقع حدث سيبدأ بعد وقت التكلم في وقت ما من المستقبل، لا على جهة الطلب[١٢٠].

الاسم: اسمه في الإنجليزية (الزمن المستقبل البسيط) (simple future tense)[١٢١]، ويدخل تحته أيضا الزمن المستقبل المستمر (Future progressive tense) [١٢٢]، واسم هذا الزمن في اللغة التركية (الزمن المستقبل) (Gelecek Zaman)[١٢٣] وليس له اسم خاص في اللغة العربية.

الصيغة: يعبر عن هذا الزمن باستخدام (الفعل المضارع) مسبوقا بـ ((سـ)) أو ((سوف)) كتركيب أصلي خاص به، وله عدة صيغ أخرى تأتي في سياق الكلام وتفهم من القرائن، ولا يمكن اعتبارها صيغا أصلية له.

من الألفاظ الدالة عليه: (بعد - بعد قليل - لاحقا - الأسبوع القادم - بعد ساعة - على وشك أن - غدا - قريبا - في وقت قريب - خلال دقائق - في المستقبل - القرن القادم).

الأمثلة:

في الإيجاب: (سيذهبُ حسن إلى السوق بعد قليل) (سوف يسافرُ عمي إلى البرازيل الشهر القادم).

---

١٢٠ – (لا على جهة الطلب) زدت هذا القيد حتى لا يلتبس بفعل الأمر، إذ تعدّه بعض المناهج الصيغة الدالة على المستقبل مقابل الماضي والحاضر، وليس هو في الحقيقة إلا صيغة طلب لا علاقة لها بالزمن، كما أن النهي المركب من (لا + الفعل المضارع) صيغة تفيد طلب الترك لا علاقة لها بالزمن أيضا، إذ ينسى في هذا الاستخدام المعنى الأصلي المتضمن في الفعل ليفيد معنى آخر بعد تركيبه مع أداة النهي "لا" كما مر سابقا.

121-Berlitz level 2 (2).

122-Berlitz level 3 (26).

١٢٣ – سلسلة اسطنبول (٣٩/٢).

وفي النفي: (لن يلعبَ الطفل الكرة اليوم) وأداته (لن)، فهذه الأداة ينبغي تدريسها فيه وليس في نواصب الفعل المضارع، فالطالب في المستويات الأولى من اللغة يحتاج إلى معرفة وظائف الكلمة وكيفية استعمالها، وعندما يصل إلى مرحلة الكفاءة اللغوية ينتقل إلى دراسة النحو على الطريقة المعتادة، وحينها يتعرف على هذه الأداة في سياق إحصائي يصنف المفردات وفق ظواهر لغوية معينة بغض النظر عن وظائفها أو معانيها الذاتية.

وفي السؤال: (الأم: هل سوف تنظفُ الأطباق يا وائل؟ - لا، أنا لن أنظفَ الأطباق، أختي سوف تنظفُها).

الاسم المقترح: (الزمن المستقبل) ولا حاجة لوصفه بالبسيط لعدم التباسه بالمركب الذي سيأتي، ولعدم التباسه بالحاضر أو اسم الفاعل الذي يدل بالقرائن على المستقبل.

الأزمنة في الجملة الاسمية

إن الجملة الاسمية هي ما ابتُدِئت باسم كما عرفها النحاة، أو ما كان المسند إليه فيها اسما، والمسند صفة أو اسماً أو أي تركيب آخر يخلو من الفعل. وإن الأزمنة البسيطة التي نستخدمها في الجملة الفعلية هي نفسها التي تمر معنا في الجملة الاسمية، ولهذا نجد الأزمنة في هذا النوع من الجمل كسابقتها وهي: الزمن الواسع والحاضر والماضي والمستقبل، ولكل من هذه الأزمنة طريقة صياغته الخاصة.

الخامس: الزمن الواسع

التعريف: هو الإخبار عن اسم بصفة أو ظرف أو جار ومجرور أو اسم أو نحوها مما ليس فعلا؛ للدلالة على صفة ثابتة في المبتدأ موجودة في الأزمنة الثلاثة الماضي

والحاضر والمستقبل دون النص على زمان معين لها، مثل: (علي شجاع) بمعنى أن الشجاعة ثابتة له في الماضي والحاضر والمستقبل.

الاسم: اسمه في اللغة الإنجليزية: (simple present to be)[١٢٤] ، واسمه في اللغة التركية (الزمن الواسع في الجملة الاسمية) ومثاله: (Bu çocuk kibar.) بمعنى: (هذا الطفل مهذب) ولا يُنص عليه في الكتب التعليمية المبسطة عادة، وليس له اسم خاص في اللغة العربية.

الصيغة: صيغة هذا الزمن عبارة عن اسم يخبر عنه باسم أو صفة أو ما شابه ذلك، مثل: (محمد أخي) وقد يظهر الفعل (يكون) المتضمن معنىً في الجملة مثل: (محمد يكون أخي)، على أن تتضمن هذه الصيغة لفظًا أو معنىً إحدى التعابير الآتية: (دائما - غالبا - أحيانا) أو (أبدا) في حالة النفي، أو (عادة - عادة ما) للدلالة على كثرة الأمر، أو (نادرًا - نادرا ما) للدلالة على قلته، مثل: (أبي نادرًا ما يكون غاضبًا)، ومثل ذلك (كل يوم - كل أسبوع - كل عام - أيام الاثنين - يوميا - شهريا - أسبوعيا - سنويا).

الأمثلة:

في الإيجاب: (أحمد مجتهدٌ، عادة ما يكون هذا المعلم غاضبًا، هذا العامل يكون متعبًا كل يوم اثنين) (المدير مشغول غالب الأحيان).

وفي النفي: (ليس أحمد مجتهدًا) (خالد غالبًا لا يكون هادئًا) (عادة لا يكون هذا الرجل في بيته) (أنا لست معلمًا).

وفي الاستفهام: (هل أبوك مهندس؟ - نعم، أبي مهندس - لا، أبي ليس مهندسًا).

تعقيب: هذه الصيغة الزمانية هي أبسط أشكال الجملة العربية وهي أول ما يعطى من الأزمنة وإن كان لا يُنص على اسمها لإدراكها بالفطرة، مثل: (هذا دفتر) (هل هذا قلم؟ نعم هذا قلم - لا، هذا ليس قلما).

124-Berlitz level 1 (2).

ويفضل تدريس هذا الزمن بصيغة الإثبات والاستفهام والنفي البسيط بـ (ليس) في بدايات تعلم اللغة، ولا ينبغي إهمال "ليس" حتى تمر في درس أخوات كان كما تفعل سلاسل تعليم العربية عادة.

الاسم المقترح: ((الزمن الواسع)) في الجملة الاسمية.

السادس: الزمن الحاضر

التعريف: هو الإخبار عن اسم بصفة أو ظرف أو جار ومجرور أو نحوها؛ للدلالة على صفة في المبتدأ موجودة في زمن التكلم، مثل: (أين أحمد؟) الجواب: (أحمد نائم في غرفته)، إذ النوم صفة مؤقتة تجري في وقت التكلم، ومثل: (أين علي؟) الجواب: (علي في الصف الآن).

الاسم: لم يمر معي اسم خاص لهذه الصيغة في اللغة الإنجليزية إذ تدخل عندهم في نوعين من الأزمنة:

الأول: أن تدخل في (الزمن الحاضر المستمر) مثل:

(He is sleeping in the hotel now.) بمعنى: (هو نائم في الفندق الآن).

الثاني: أو تدخل في (الزمن الحاضر البسيط مع فعل الكون) مثل:

(Ali is busy now.) بمعنى: (علي مشغول الآن).

وكذلك لم أرَ اسما خاصا لها في كتب تعليم التركية وإن كان المختصون باللغة التركية يعدونها زمنا، ولعل مرجع الأمر في ذلك الإدراك الفطري لدلالات الجملة الاسمية البسيطة، عندما تكون واسعة أو متضمنة معنى الحال، ومثاله في التركية (Ben şuan meşgulüm.) بمعنى: (أنا مشغول الآن).

وهذا الزمن كسابقه ليس له اسم خاص في اللغة العربية.

الصيغة: صيغة هذا الزمن كصيغة الزمن الواسع، إضافة إلى تضمن الجملة ما يدل على الحال من القرائن أو الألفاظ، من الألفاظ الدالة عليه: (الآن - في هذا الوقت).

الأمثلة:

في الإيجاب: (أنا غاضب الآن) (أنا في الصف).

في النفي: (أنا لست ذاهبًا إلى السوق) (أنا لست في المدرسة).

وفي الاستفهام: (هل أنت مشغولٌ الآن؟ - نعم، أنا مشغولٌ، - لا أنا لست مشغولًا في هذا الوقت).

تعقيب: كما في سابقه قد لا يُحتاج إلى تدريس هذا الزمن باسمه ويُكتفى بتعليم كلمة (الآن) لتخصيص الجملة الاسمية وحصرها بوقت التكلم، ولكن بعد أن يقطع الطالب شوطًا في تعلُّم تراكيب اللغة ينبغي أن يعرف مكان هذه الصيغة من الأزمنة، لأنه سيحتاج إلى تمييزها في الجمل الشرطية والمركبة.

الاسم المقترح: ((الزمن الحاضر)) في الجملة الاسمية.

السابع: الزمن الماضي

التعريف: هو الإخبار عن اسم بصفة أو ظرف أو جار ومجرور أو نحوها؛ للدلالة على صفة كانت موجودة في المبتدأ وانتهت قبل زمن التكلم، مثل: (أين كان أحمد؟) الجواب: (كان أحمد في المدرسة.)، إذ وجوده في المدرسة صفة ماضية، وكذلك: (كنت مريضًا وأنا الآن سليم والحمد لله).

الاسم: اسمه في اللغة الإنجليزية (Simple past to be)[١٢٥]، واسمه في اللغة التركية (الزمن الماضي المعلوم في الجملة الاسمية) (İsim Cümlelerinde Belirli Geçmiş Zaman)[١٢٦] مثل: (.Geçen hafta çok yorgundum) بمعنى: (كنت متعبًا جدًّا الأسبوع الماضي.) وليس له اسم في اللغة العربية إذ إن (كان) تدرس نحويًّا في نواسخ الجملة الاسمية بغض النظر عن المعنى الوظيفيّ لها.

125-Berlitz level 1 (50).

١٢٦ – سلسلة اسطنبول (٢٨/٢).

الصيغة: صيغة هذا الزمن في العربية (كان + اسم + صفة) مثل (كان طارقٌ موظفًا)، ويمكن أن نستخدم عوض (كان)؛ (صار) أو (أصبح) للدلالة على ضد معناها مثل: (كان صالح طالبًا، أصبح مدرسًا) (كنت موظفًا وصرت متقاعدًا). رغم أن كلا من (كان و صار) تسند صفة إلى الاسم إلا أن "كان" غالبا ما تدل على شيء انقضى بينما "صار" تدل على شيء لم ينقض مثل: (ما شاء الله كان ابنك طفلا صار شابا)، وحالهما هذا ثابت لهما عند خلوهما من القرائن، وإلا فقد ترافقهما بعض القرائن التي تنقلهما إلى معان أخرى، وليس هذا مما ينقض ما قررتُه، لأن الأصل في الحكم على الصيغ معانيها المجردة والأصلية، وقد انتشر في زماننا بين جملة من كبار علماء الشرع واللغة والمتكلمين بالسياسة من علمانيين وإسلاميين عادة نقض الأصل بالفرع ومساواة الحالة العامة بالشاذة في الحكم على الأشياء، وقد نتج عن هذا المنهج فوضى في العلم والواقع تحير الألباب، ولله الأمر من قبل ومن بعد.

من الألفاظ التي ترافق هذا الزمن: (أمس - الليلة الماضية - الأسبوع الماضي - السنة الماضية - منذ سنة - طوال السنة - طوال اليوم - سابقا - قبل قليل - آنفا - أبدا: في النفي).

الأمثلة:

في الإيجاب: (في السنة الماضية كان عامر موظفًا، وفي بداية السنة صار متقاعدًا) (كنت مسافرًا طوال السنة)،

وفي النفي: -ونفيده باستخدام (ما كان) أو (لم يكن)- مثل: (ما كان أبي مريضًا) (لم أكن مسافرًا)،

وفي الاستفهام: (هل كنت مشغولا؟ - لا، لم أكن مشغولا، كنت منتظرًا لك).

الاسم المقترح: ((الزمن الماضي)) في الجملة الاسمية.

الثامن: الزمن المستقبل

التعريف: هو الإخبار عن اسم بصفة أو ظرف أو جار ومجرور أو نحوها؛ للدلالة على توقع قيام صفة بالاسم بعد زمن التكلم، مثل: (ماذا ستكون في المستقبل؟) الجواب: (سأكون طيّارًا مثل أبي).

الاسم: اسمه في اللغة الإنجليزية الزمن المستقبل البسيط (Simple future tense with will)[١٢٧]، واسمه في التركية (الزمن المستقبل في الجملة الاسمية) (İsim Cümlelerinde Gelecek Zaman)[١٢٨] مثل: (İki ay sonra anne olacağım) بمعنى (سأكون أمًّا بعد شهرين.) وليس له اسم خاص في العربية.

الصيغة: صيغته في العربية (((س)) أو ((سوف)) + ((يكون)) أو ((يصبح)) أو ((يصير)) + اسم + صفة) مثل (سيكون طارقٌ موظفًا)، ويمكن أن نستخدم عوض (سيكون)؛ (سيصير) أو (سيصبح) للدلالة على نفس معناها في المستقبل وليس على ضد معناها كما هو الحال في الماضي، مثل (صالح طالب، وسيكون -أو سيصبح- معلما السنة القادمة).

ومن الألفاظ الدالة على هذا الزمن: (بعد قليل - لاحقا - الأسبوع القادم - بعد ساعة - على وشك أن - غدا - قريبا - في وقت قريب - خلال دقائق - في المستقبل - القرن القادم).

الأمثلة:

في الإيجاب: (سأكون معلمًا ناجحًا إن شاء الله).

وفي النفي -وأداته ((لن))- مثل: (لن أكون جبانًا ولن أصبح فاشلًا).

والاستفهام مثل: (هل ستكون مشغولًا غدًا؟ - نعم سأكون مشغولًا من الصباح حتى الظهر، لكن لن أكون مشغولًا في المساء).

الاسم المقترح: ((الزمن المستقبل)) في الجملة الاسمية.

127-Berlitz level 2 (2).

١٢٨ - سلسلة اسطنبول (٢/٤٣).

الأزمنة المحكية

تتركب صيغ الحكاية في اللغة العربية من زمانين، أحدهما المتضمن في الصيغة الأصلية للفعل المكون من حدث وزمان، والزمن الثاني المستفاد من تضمن الصيغة لفعل الكون أو ما يشبهه.

وأزمنة الحكاية هذه أربعة تبعًا للتّنوع الأصليِّ للأزمنة، (الواسع والحاضر والماضي والمستقبل)، ويعبر عنها في اللغة التركية باسم صيغ الحكاية فيقال: (حكاية الزمن الحاضر وحكاية المستمر وحكاية الماضي والمستقبل)، وأما في الإنجليزية فالأمر مختلف تماما، إذ يأتي بعضها في صيغ (الزمن التام) وبعضها في صيغ متفرقة، والإنجليزية تختلف عن العربية والتركية اختلافا كبيرا في النوع من الأزمنة، نتيجة لاحتوائها على تراكيب زمانية خاصة لمعان تُفاد في العربية والتركية بأدوات بسيطة لا تؤثر في أصل التركيب الزماني، وقد أخطأ الدكتور تمام حسان ومن قلده في عد الصيغ الزمانية في اللغة العربية لمحاولتهم تقليد الإنجليزية في عد الصيغ الزمانية في اللغة العربية، إذ خلطوا صيغا أصلية بأخرى فرعية.

التاسع: الزمن الواسع المحكي

التعريف: هو ما يحكي حدثًا كان يتكرر في الزمن الماضي، سواء بقي إلى وقت التكلم أم لا.

الاسم: لا نجد صيغة خاصة بهذا المعنى الزماني في اللغة الإنجليزية ولكن مما يدخل من التراكيب الإنجليزية تحت هذه الصيغة، الزمن الحاضر التام المستمر (Present perfect progressive tense)[١٢٩]، مثل:

(Erin has been working at IBM for many years.) بمعنى: (أرين كان يعمل في شركة IBM لسنوات).

واسم هذه الصيغة في اللغة التركية (حكاية الزمن الواسع) (Geniş Zamanın Hikâyesi) مثل:

(Selim gençliğinde pop müzik dinlerdi.)[١٣٠] بمعنى (كان سليم يسمع موسيقى البوب في شبابه).

وأما في اللغة العربية فلا يوجد اسم خاص لهذه الصيغة ولا تفرد في التدريس، بل تصنف في علم النحو على أنها من باب الجملة الاسمية المنسوخة التي يخبر فيها عن الاسم بجملة فعلية، وبنظرنا إلى جهة المعنى والوظيفة نجد أنها صيغة فعلية، إذ هي صيغة مخصصة لحكاية حدث أو فعل وقع في الزمن الماضي على سبيل التكرار.

الصيغة: ((كان + اسم + (فعل مضارع) + ...)) وأما الاسم أو الفاعل في هذه الجملة فيمكن أن يختلف مكانه ليكون قبل كان أو بعدها، ولا يؤثر في الصيغة.

من التعبيرات التي ترافق هذا الزمن: (دائما - غالبا - أحيانا) أو (أبدا) في حالة النفي، أو (عادة) للدلالة على كثرة الأمر، ومثل ذلك (كل يوم - يوميا - شهريا - أسبوعيا - سنويا - سابقا - وما زلت - لكن ليس بعد).

الأمثلة:

في الإيجاب: (لسنوات كان أحمد يذهب إلى عمله كل يوم في الساعة الثامنة صباحًا) ومثل: (في الماضي كان الطلاب عندما يرون المعلم يقفون احترامًا له).

129-Berlitz level 3 (50).

١٣٠ - كتاب سلسلة اسطنبول (١٣/٥).

وفي السؤال والنفي: (هل كنت تدخن وأنت شاب؟ - نعم كنت أدخن. -لا، لم أكن أدخن أبدًا).

تعقيب: ليس في هذا الزمن التنصيص على استمرار تكَرُّرِ الفعل في زمن التكلم، وإذا أريد النص على ذلك فأداته (ما زال) في الإثبات، و (ولكن لم يعد) في النفي أو ما شابهما، مثل: (كنت أمارس الرياضة كل يوم ساعة، وما زلت) أو (كنت أستيقظ مبكرا ولكن ليس بعد الآن) (كنت أدخن ولكن ليس بعد) ونلاحظ أن هذه الصيغة بإلحاق بعض الأدوات التي تصلها بالحاضر تفيد المعنى الوارد في صيغة "الزمن الحاضر التام المستمر" في الإنجليزية، ولا نحتاج إلى عد صيغة (كنت أمارس الرياضة كل يوم ساعة) زمنا مستقلا، وصيغة: (كنت أمارس الرياضة كل يوم ساعة، وما زلت) زمنا آخر تقليدا للإنجليزية فقط كما يفعل البعض.

الاسم المقترح: ((الزمن الواسع المحكي)).

العاشر: الزمن الحاضر المحكي

التعريف: هو ما يحكي استمرار حدث مدةً ما في الزمن الماضي، ثم انتهاؤه في ذلك الزمان.

الاسم: اسم هذه الصيغة في اللغة التركية (حكاية الزمن الحاضر) (Şimdiki Zamanın Hikâyesi)[١٣١] مثل:

(Sınıfa girdim, o zaman öğretmen ders anlatıyordu.)[١٣٢] بمعنى (عندما دخلت الصف؛ كان المعلم يشرح الدرس).

وليس لهذه الصيغة اسم خاص في العربية.

الصيغة: ((كان + اسم + (فعل مضارع) + ...)).

---

١٣١ – كتاب سلسلة اسطنبول (١٣/٣).

١٣٢ – كتاب سلسلة اسطنبول (١٤/٣).

من التعبيرات المرافقة لهذا الزمن: (أمس - البارحة - الأسبوع الماضي - قبل قليل - السنة الماضية - في يوم من الأيام).

ويتميز عن (الزمن الواسع المحكي) بأن الواسع لا يكون في زمن معين، بينما هذا يحكي عن حادثة واحدة وفي زمن معين.

الأمثلة:

في الإيجاب: (كانت فاطمة تبكي قبل قليل)،

في النفي: (حينما كنت أدرُسُ، كان أخي لا يدرُسُ) (لم يكن الطفل يبكي، كان يضحك)،

في الاستفهام: (هل رأيتني عندما كنت أتحدث في التلفاز؟ - نعم رأيتك عندما كنت تتحدث في التلفاز. - للأسف ما رأيتك، حينما كنت تتحدث في التلفاز؛ كنت أذاكر دروسي).

ومن أشهر الصيغ التي يستخدم فيها ما يحوي (عندما - بينما - حينما)، مثل: (بينما كنت أتناول الطعام طُرق الباب)، حيث يضم هذا التركيب فعلين يفيدان زمنين أحدهما طويل استغرق وقتًا من الماضي قطعه فعل آخر قصير، ولا بد من استقراء هذا الفارق بين الأفعال والأزمنة المتضمنة فيها للخروج بضوابط دقيقة لاستعمال أدوات الربط والظروف في اللغة العربية.

الاسم المقترح: ((الزمن الحاضر المحكي)).

الحادي عشر: الزمن الماضي المحكي

التعريف: هو ما يدل على حكاية انتهاء فعل في الزمن الماضي.

الاسم: واسمه في اللغة الإنجليزية الزمن الماضي المستمر (past progressive tense)[١٣٣]، مثل:

---

[133]-Berlitz level 1 (62).

(I was working at home last week.) بمعنى: (كنتُ أعمل -أو قد عملت- في البيت الأسبوع الماضي).

ويدخل تحته أيضا الزمن الماضي التام (Past perfect tense)[١٣٤]، مثل:

(By the time we got to the party, the guests had already arrived.) بمعنى: (في الوقت الذي أتينا فيه إلى الحفلة **كان** الضيوف بالفعل **قد وصلوا**).

ويدخل تحته أيضا: الزمن الماضي التام المستمر (past perfect progressive tenses)[١٣٥]، مثل:

(Kevin had been working two years before he got married.) بمعنى: (كيفين كان قد عمل سنتين قبل أن يتزوج).

واسم هذا الزمان في اللغة التركية (حكاية الزمن الماضي) (Geçmiş Zamanın Hikâyesi)[١٣٦] مثل:

(Amerika'ya gitmeden önce İngilizce öğrenmiştim.)[١٣٧] بمعنى: (كنت قد تعلمت الإنجليزية قبل أن أذهب إلى أمريكا).

وليس لهذه الصيغة اسم خاص في العربية.

الصيغة: ((كان + اسم + قد + صيغة الزمن الماضي + ...)) ويمكن للتعبيرات التي ترافق صيغة (حكاية الزمن الحاضر) أن ترافق هذه الصيغة أيضا، ومن أشهر الصيغ التي يستخدم فيها ما يحوي (عندما - حينما)، وغالبا ما تضم صيغة الزمن الماضي المحكي فعلين عندما بدأ الثاني منهما كان أولهما قد انتهى، مثل: (كان أحمد قد أكل الطعام، عندما دخلتُ البيت)، (عندما وصلت سيارة الإسعاف؛ كان الرجل قد مات).

الأمثلة:

في الإيجاب: (كان خالد قد كتب واجبه؛ قبل أن يلعب كرة القدم).

134-Berlitz level 4 (50).

135-Berlitz level 6 (26).

١٣٦ – كتاب سلسلة اسطنبول (٥/٢٣).

١٣٧ – كتاب سلسلة اسطنبول (٥/٢٤).

وفي النفي: (بالفعل لم أكن قد غادرت البيت عندما بدأت العاصفة).

وفي الاستفهام: (هل كنت قد شاهدت هذا الفيلم من قبل؟ - نعم كنت قد شاهدته، أو: لم أكن قد شاهدته من قبل).

وفي لغتنا صيغة مشهورة تفيد معنى هذا الزمان في مثل المثال الأخير، وإن كانت لا تعد زمانا مستقلا، وهي:

(هل سبق أن شاهدت هذا الفلم من قبل؟ - نعم، سبق أن شاهدته. - لا، لم تسبق لي مشاهدته).

الاسم المقترح: ((الزمن الماضي المحكي)).

الثاني عشر: الزمن المستقبل المحكي

التعريف: هو عبارة عن الصيغة الزمانية المستخدمة لحكاية خطط مستقبلية تم اتخاذها في الماضي للقيام بفعل ما، أو لتوقع حدوثه؛ سواء وجد بعد ذلك أم لا.

الاسم: اسم هذه الصيغة في اللغة التركية (حكاية زمن المستقبل) (Gelecek Zamanın Hikâyesi)[١٣٨] مثل:

(Dün alışverişe çıkacaktım ama vakit bulup çıkamadım.)[١٣٩] بمعنى: (أمس كنت سأخرج للتسوق، لكن لم أجد وقتا ولم أخرج.).

وليس لهذه الصيغة اسم خاص في العربية أو في الإنجليزية، ويعبر عنه في الإنجليزية بتحويل صيغة الفعل المساعد الدال على المستقبل (will) من الحاضر إلى الماضي (would) مثل: (Yesterday I would go shopping)، بمعنى: (كنت سأذهب إلى التسوق أمس).

الصيغة: ((كان + اسم + صيغة الزمن المستقبل + ...)) ويرافقها من التعبيرات ما يرافق الحاضر والماضي المحكي.

---

١٣٨ - كتاب سلسلة اسطنبول (١٨/٥).

١٣٩ - كتاب سلسلة اسطنبول (١٩/٥).

الأمثلة:

في الإيجاب: (هو كان سيسافر إلى إسطنبول، لكنه غير فكرته لاحقًا).

وفي النفي: (ما كنت سأترك عملي، لكن المصنع أُغلق).

وفي السؤال: (هل كنت ستدرس في كلية الاقتصاد؟ الجواب: - نعم، كنت سأدرس فيها، - لا، ما كنت سأدرس فيها).

الاسم المقترح: ((الزمن المستقبل المحكي)).

وهكذا تكون الصيغ الزمانية في اللغة العربية قد بلغت اثنتي عشرة صيغة تتوزع بين الجملة الاسمية والفعلية وصيغ الحكاية.

صيغ زمانية ملحقة

قواعد اللغات عبارة عن ضوابط عامة لا يمكن أن تستوعب كل جزئياتها، لهذا تجد بعض الصيغ الصرفية أو الأساليب تخرج عن أصل القاعدة، واللغويون أمامها نوعان:

النوع الأول: يحاول قسر اللغة على القواعد التي وضعها، فيحكم على ما ورد عن الناطقين الأصليين مخالفا قواعده بالشذوذ أو الخطأ، مقدما قواعده الأغلبية على لغة الناطقين، ولذلك شواهد كثيرة في أحكام بعض اللغويين العرب وغيرهم.

النوع الثاني: يحكم على ما ورد مخالفا للقواعد بالقلة والندرة، فهو يصف اللغة ويجعل نفسه تابعا لها، لا حاكما عليها يخطئ الناطقين الأصليين بها ويحكم بالشذوذ على ما ورد عنهم.

وهذا النوع الثاني هو الأسلم والأعدل، لأن الأول يتبع منهجا معياريا يحكم بالخطأ والصواب على اللغة، والثاني يتبع منهجا وصفيا يحكم على ما ورد عن اللغة بالكثرة والاضطراد أو القلة والندور.

النوع الأول من اللغويين يمسك باللغة ويجرها خلفه ليقسرها على ما يعتقد فيغرق في التعليل والتأويل والحكم بالشذوذ، بينما يترك الثاني اللغة تمشي على طبيعتها ويحاول اللحاق بها.

وليس اللغويون بدعا في ذلك عن غيرهم من حملة العلوم، فلكل علم كفايته من النوعين، وفي علوم الشرع مثل ذلك، تجد من الفقهاء من يجعل من قواعد إمامه في الفقه أو الكلام ميزانا يزن به نصوص الشرع وآراء أئمة الاجتهاد فيقبل ما وافق أصوله ويحكم بالخطأ والشذوذ على ما لم يوافقها من نصوص أو اجتهادات، وقد يُخرّجِ على هذه القواعد أقيسة وأحكام أخرى، ويُخرّجِ على التخريج ثم يقعِّد من جديد حتى يصل به الأمر إلى إصدار أحكام في غاية البعد عن مقاصد الشرع وقواعده الأصلية.

وعلى الضفة الأخرى تجد من الفقهاء والمجتهدين من يوازن بين قواعد أصول الفقه والاجتهاد المستمدة من مقاصد الشرع العامة وضوابط اللغة والمنطق من جهة؛ وبين معاني النصوص وأحكام المجتهدين الآخرين من جهة أخرى، فيحكم على ما وافق قواعد اجتهاده بالرجحان وعلى غيرها بالمرجوحية أو القلة والندرة والخطأ أحيانا، نائيا بنفسه وفقهه عن تجاوز حدود الاجتهاد الذي لا يقبل منه أن يجعل نفسه وكيلا على العلم وأهله.

وكان العلامة الدكتور فاروق النبهان يختصر كل ذلك ويقول لنا في محاضراته: المتبع يمشي خلف الدليل والمبتدع يحمل الدليل على ظهره ليوجهه نحو بدعته.

وأعود إلى اللغة فأقول أثناء استقراء الأزمنة السابقة التي اطردت في الإثبات والنفي والسؤال وفي مواضع مختلفة من أساليب الكلام وجدت بعض الصيغ المفردة التي لا تطرد في الكلام، ولا يمكن الحكم عليها بالشذوذ أو الخطأ، وهي لا تنقض مبادئ الاستقراء التي ألزمت بها نفسي في بداية البحث المتمثلة في اعتبار اختلاف "الصيغة" و "الزمن" في عد كل تركيب صيغة مستقلة، منها:

١- "بعد يومين سيكون ابني قد أتم السنتين" : وهي صيغة زمنية يخبر من خلالها عن شيء سيحدث في المستقبل، لكن بواسطة فعلين، الأول فعل كون يدل على الاستقبال، والثاني يحدث في المستقبل لكن بصيغة الماضي، ويقابل هذه الصيغة في الإنجليزية زمانان هم: "الزمن المستقبل التام" (the future perfect tense) و "الزمن المستقبل التام المستمر" (the future perfect progressive tense).

٢- "غدا في مثل هذه الوقت سأكون في القاعة ألقي محاضرة على طلابي" : وهي صيغة زمنية يخبر من خلالها عن شيء سيحدث في المستقبل، لكن بواسطة فعلين، الأول فعل كون يدل على الاستقبال، والثاني يحدث في المستقبل لكن بصيغة المضارع الدال على الحاضر.

ولا يمكن عد هذه الصيغة زمنا مستقلا في العربية كونها غير مطردة في النفي والاستفهام كاطرادها في الإثبات. وخاصة أن بعض صيغ هذه الأساليب المفردة قد ينشأ في اللغة كأثر من آثار الترجمة، فتنتقل الأساليب من اللغة المترجَمة إلى المترجِمة، وتتقبلها اللغة الجديدة دون أن تشعر بها، وقد وقع للعربية المعاصرة شيء من ذلك، وانقسم اللغويون عليه بين قابل له مجيز، ورافض له مانع.

استدراك

لا بد لمن تعرض لمسألة الزمن والفعل في اللغة العربية من قبل أن يتساءل عن تقسيم الأزمنة عند الدكتور تمام حسان أين هو من هذه الرسالة؟ ولماذا أعرضت عنه؟ وما سبب ذلك؟

سأجيب على هذه النقطة بما يسمح به المقام.

إن للدكتور تمام جهود ودراسات لغوية كبيرة وكثيرة لا تنكر، ولكنها دراسات خلافية بحق، إذ كانت أجرأ محاولة للتجديد والتطوير وإعادة النظر في كل موروثنا

اللغوي رضيها البعض أو رفضها، ونتيجة لهذه الجهود أطلق عليه بعض محبيه لقب "سيبويه العصر" بينما رأى آخرون في جهوده محاولة لتدمير علوم اللغة وتخريبها، تحت صيحة الافتتان بعلوم الغرب وجدتها والنفور من علوم العرب واتهامها بالتخلف.
وأما الحقيقة التي رأيتها في كتب الدكتور رحمه الله فقد كونت لدي القناعة التالية:

الدكتور تمام علامة لغوي قدير نُثرت علوم اللغة دقيقها وجليلها بين يديه فهو يختار منها ما يريد ومتى يريد، وقد انطوت كتبه على تحقيقات لغوية جليلة ونهج دراسي فريد لا تجده لدى لغويي عصرنا، ولكنه يُخالَف في مسألتين كبيرتين،

الأولى: محاكمته اللغويين الأوائل وفق معارف عصرنا واتهامهم بالقصور أو الجهل في بعض المسائل.

الثانية: انطلاقه إلى التطوير من داخل علومنا اللغوية، مما جعل جهوده تبدو وكأنها محاولة لزلزلة هذه العلوم، وجعل اللغويين يتخيرون بين أمرين؛ إما أن يتخلوا عن كتب اللغة القديمة أو يرفضوا دراساته، فاختاروا الثانية. وأعتقد لو خلت دراساته من هاتين الإشكاليَّتين لكانت أقرب إلى القبول وأبعد عن الرد.

الأزمنة عند الدكتور تمام حسان

في كتابه "اللغة العربية معناها ومبناها قسم الدكتور تمام حسان الأزمنة إلى ثلاثة بحسب الأصل ماض وحاضر ومستقبل ثم قسمها إلى ستة عشر نوعا باعتبار الجهة وهي وجود المعنى الزائد على أصل الزمن أو عدمه، فجعلها تسعة للماضي وثلاثة للحال وأربعة للاستقبال.

الماضي: ١- الماضي البعيد المنقطع: كان فعل، ٢- الماضي القريب المنقطع: كان قد فعل، ٣- الماضي المتجدد: كان يفعل، ٤- الماضي المنتهي بالحاضر: قد فعل، ٥- الماضي المتصل بالحاضر: ما زال يفعل، ٦- الماضي المستمر: ظل يفعل، ٧- الماضي

البسيط: فعل، ٨- الماضي المقارب: كاد يفعل، ٩- الماضي الشروعي: طفق يفعل.

الحال: ١٠- الحال العادي: يفعل، ١١- الحال التجددي: يفعل، ١٢- الحال الاستمراري: يفعل.

الاستقبال: ١٣- الاستقبال البسيط: يفعل، ١٤- الاستقبال القريب: سيفعل، ١٥- الاستقبال البعيد: سوف يفعل، ١٦- الاستقبال الاستمراري: سيظل يفعل.

وبنظرة واحدة نرى أن الدكتور اعتبر كل معنى زائد على الزمن الأصلي صيغة مستقلة حتى وصل إلى هذا التقسيم، ولكنه قام بتسوية بعض الصيغ الفرعية بالرئيسية، كاعتبار (كان فعل) و (كان قد فعل) صيغتين، وهما واحدة من حيث الأصل، واعتباره (فعل) و (قد فعل) زمنين مختلفين، وليس هما إلا صيغة واحدة مؤكدة مرة وغير مؤكدة أخرى، وعده (سيفعل - سوف يفعل) زمنين مختلفين وليسا إلا زمنا واحدا تتعدد صيغة التعبير عنه، وعده (ما زال يفعل) و (سيظل يفعل) صيغتين مستقلتين، وليستا إلا امتدادا لصيغة (كان يفعل)، ولعله قلد الإنجليزية في ذلك إذ تعتبر ما اتصل بالحاضر صيغة مستقلة عن التي لم تتصل بينما لا يعتبر ذلك في لغتنا، وغاية ما في الأمر أن يعبر عن الانقطاع أو الاستمرار بأداة تزاد على الصيغة ولا تؤثر في بنائها اللفظي أو المعنوي.

ومهما يكن فيمكن الاستفادة من الصيغ التي أوردها الدكتور في تقريرنا الصيغ الزمانية المفردة التي لا تدخل تحت ضابط معين، كصيغتي: (كاد يفعل) و (طفق يفعل)، أو في تقرير بعض الصيغ الداخلة تحت كل نوع من أنواع الصيغ الزمانية المطردة في العربية.

ومثل ذلك ما قام به الدكتور من تصنيف المفردات أو التراكيب، فيمكن الاستفادة من كل بحث منها بشكل مفرد في الدراسات اللغوية أو تقرير المناهج الدراسية، بشرط استبعاد المواجهات التي افترضها الدكتور مع أصول علوم اللغة المعروفة.

بهذه الطريقة تكون دراساته امتدادا لعلومنا اللغوية لا علما موازيا لها ترفضه ويرفضها.

المطلب الثاني: كيف ندرّس الأزمنة؟

تقسيم الأزمنة على المستويات اللغوية

كما لاحظنا في مبحثي اللغة الإنجليزية والتركية؛ فإن سلسلة بيرلتز قد قامت بتدريس معظم الأزمنة في اللغة الإنجليزية في المستوى المبتدئ بقسميه الأول والثاني، بينما قامت سلسلة "إسطنبول" التركية بتدريس القليل منها في المستوى المبتدئ والمتوسط وأخرتها إلى المستوى المتقدم، ولسنا هنا بصدد تقليد أي منهما لخصوصية لغتنا العربية.

إن طريقة بيرليتز السريعة في عرض الأزمنة لا تتناسب مع العربية، لأن الأدوات والظروف المقترنة بكل صيغة من الصيغ الزمانية في لغتنا كثيرة لا يتسع المستوى المبتدئ لعرض أهمها فضلا عن التعرض لمعظمها، بالإضافة إلى أن أزمنة الحكاية في لغتنا تستخدم في وصف حالات مركبة أو معقدة لا تصلح كمواضيع للمستوى المبتدئ أو حتى المتوسط الأدنى، وأما بالنسبة لتدريس الأزمنة في اللغة التركية وفق سلسلة اسطنبول فإننا نجد الإطار المرجعي التركي يعاني من بطء شديد في عرضها لا يتناسب وحاجات لغتنا.

إنه باعتبار الاعتماد في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها - عموما - على ثلاثة مستويات عالمية متفق عليها هي المبتدئ والمتوسط والأعلى فإنني سأوزع الأزمنة عليها وفق تجربتي في دراسة اللغات وتدريسها.

المستوى المبتدئ

١- الزمن الواسع في الجملة الاسمية مع صيغة النفي والاستفهام، مثل: (ما هذا؟ -هذا قلم - ليس هذا قلما) و (محمد مجتهد) و (عامر ليس مجتهدا) (إسطنبول مدينة جميلة)، ولا يشترط في تدريس هذه الصيغة أن ننص على اسمها وإن كنت أميل إلى النص عليه، وهذا الزمن يقتضي التعرض للمبتدأ والخبر كأركان للجملة دون التوسع نحويا.

٢- الزمن الواسع في الجملة الفعلية، مثل: (علي يحب التفاح، وفاطمة لا تحب البرتقال) و (أنا أنظف أسناني كل صباح)، ويقتضي هذا الزمن تدريس صيغة الفعل المضارع وتدريب الطالب عليها استخداما لا نحوا، مع الضمائر الأكثر شيوعا في كلامنا، وليس معها كلها.

٣- الزمن الحاضر في الجملة الفعلية مثل: (ماذا تفعل؟ أنا أكتب رسالة لأمي) ومثل: (لماذا تتكلم؟ - أنا لا أتكلم، أنا أدرس)، وهذا الزمن يقتضي تدريس مفردة (الآن) أو تركيب (في هذا الوقت) في السياق وليس من جهة مفهوم الظرف النحوي.

٤- الزمن الحاضر في الجملة الاسمية، من خلال تدريس التراكيب التي تدخل على الجملة الاسمية وتحولها إلى الزمن الحاضر الحقيقي مثل: (المدير مشغول الآن، أو: ليس مشغولا الآن) ومثل: (أين الطلاب؟ - هم في الصف) ومثل: (ماذا يفعل أحمد الآن؟ - إنه نائم).

٥- الزمن الماضي في الجملة الفعلية، مثل: (هل كتبت الوظيفة؟ - نعم، كتبت. - لا، ما كتبت) أو (لم أكتب)، وهذا يقتضي تدريس صيغة الفعل الماضي استخداما لا نحوا ومع كل الضمائر أو بعضها حسب المواضيع التي تعرض لها الطالب.

٦- الزمن الماضي في الجملة الاسمية، مثل: (كان خالد طالبا، وهو الآن مدرس)، وتدريس هذا الزمن يستدعي تدريس (كان وصار وأصبح) فقط باعتبارها الأكثر شيوعا في الاستخدام دون غيرها من أخوات كان، مع النص على أثرها البسيط الكائن في إبدال ضمة الخبر فتحة، وألفه ياء في التثنية وواوه ياء في الجمع، لأن هذه المباحث من أول ما يدرس في تعليم اللغات.

وتدريس "كان" هذه يقتضي تدريسها حالة اتصالها بالضمائر فيتعرف الطالب على شكلها الآخر "كنتُ" وما أشبهها بدون ألف، دون حاجة للتعرض للمسألة الصرفية والنحوية فيها.

كما يُدرس إلى جانب هذه الأزمنة الخبرية صيغتان إنشائيتان مهمتان تصنفان في كتب اللغة اليوم كزمنين وليستا من الزمان في شيء، الأولى منهما "صيغة الأمر" والثانية منهما "صيغة النهي"، مثل: (اذهب - لا تذهب) و (اجلس - لا تجلس).

المستوى المتوسط

٧- الزمن المستقبل في الجملة الفعلية (سـ أو سوف + صيغة المضارع) وأداة نفيه (لن) مثل: (هل ستسافرون إلى السعودية؟ - نعم نحن سنسافر، ولكن أنت لن تسافر معنا)، كما تدرس فيه صيغة الحاضر التي تدل على المستقبل بالقرائن، مثل: (أنا أذهب بعد قليل إلى الطبيب).

٨- الزمن المستقبل في الجملة الاسمية، مثل: (هل ستكون مهندسا في المستقبل؟ - لا، لن أكون مهندسا، سوف أكون طبيبا إن شاء الله).

ثم تتبعها أزمنة الحكاية الأربعة:

٩- الزمن الواسع المحكي، مثل: (لسنوات كنت أذهب إلى العمل كل يوم في الساعة الثامنة مساء).

١٠-الزمن الحاضر المحكي، مثل: (ماذا كنت تفعل يا بني؟ كنت أحضر الحقائب لأجل السفر).

١١-الزمن الماضي المحكي، مثل: (كنت قد حجزت في الفندق؛ قبل أن أصل إلى تركيا).

١٢-الزمن المستقبل المحكي، مثل: (كنت سأشتري كتابا ولكن ما بقي معي نقود).

وإلى جانب هذه الأزمنة تدرس مجموعة من أدوات الربط المتعلقة بالأزمنة، مثل: (عندما وبينما وإذا) ومجموعة من الظروف والتعابير المرافقة لها مما مر في تعداد الأزمنة، بالإضافة إلى ما يتعلق بقواعد تركيبها من ضرورة اختيار الأزمنة الطويلة أو القصيرة المناسبة لطرق تركيب الجمل مع هذه الأدوات.

كما يعطى الطالب في هذا المستوى الصيغ البسيطة للتركيب الشرطي.

ومما ينبغي تدريسه في هذا المستوى الصيغ المبنية للمجهول لما مر من الأزمنة والأفعال.

المستوى المتقدم

وتدرس فيه أنواع التراكيب الشرطية بالإضافة إلى الصيغ الزمانية التي تستخدم في غير ما وضعت له، لتوسيع مجال الحقيقة والمجاز لدى المتعلم ليتمكن من التحكم بأساليب الكلام وفق حاجته إليها.

وبعد نهاية المستوى المتقدم ينتقل الطالب الذي ينوي التخصص في العلوم العربية لدراسة علم النحو كعلم اختصاصي يحتاجه من يبغي التخصص في العلوم الإسلامية أو العربية على السواء.

أين القواعد من الأزمنة؟

إن الأدوات التي تمر معنا في علم النحو تحت اسم نواصب الفعل المضارع أو جوازمه، أو في سياق موضوع النواسخ كان وأخواتها وظن وما يعمل عملها، لا يجوز بتاتا أن تدرس كمواضيع كاملة تختلط فيها الأدوات المشهورة في الاستخدام بالأدوات نادرة الاستخدام أو المهملة، أو تختلط فيها الوظائف بحيث تدل بعضها على الزمن وبعضها على العلة وبعضها على النفي وأخرى تفيد النهي، كما هو الحال في كتب اللغة الموجودة اليوم.. وإنما يكون الأساس الأزمنة والصيغ الإنشائية وهي بدورها تستدعي من الأدوات ما يناسبها، وسأضرب أمثلة لذلك:

(أنْ): تدرس في القوالب المركبة، كأداة للربط بين فعلين أولهما فعل مساعد يفيد معنى مرتبط بغيره، والثاني فعل يدل على حدث مثل: (يجب أن أذهبَ... - أستطيع أن أجريَ... - يمكن أن أشربَ... - أُفضل أن أقرأَ... - إلخ).

(لن): تدرس في زمن المستقبل إذ هي أداة النفي فيه، مثل: (سأسافر إلى البرازيل - لن أسافر إلى البرازيل).

(كي): تدرس في المستويات المتقدمة للربط بين جملتين الثانية منهما سبب للأولى، مثل: (جاء عامر كي يأخذ السيارة).

(لا) الناهية: أداة تفيد النهي، تتركب مع صيغة الفعل المضارع لتنتج صيغة النهي المقابلة لصيغة الأمر مثل: (اكتب # لا تكتب)، ونلاحظ أن الأمر هنا عبارة عن صيغة تقابل النهي، وليس زمنًا قسيمًا للماضي والمضارع كما في النحو أو كتب العربية للناطقين بغيرها.

(لم): تدرس بعد نهاية الأزمنة البسيطة كأسلوبٍ آخر لنفي الزمن الماضي، مثل: (تناولَ الطفلُ طعامَه، لم يتناولْ الطفلُ طعامَه).

(ليس): تدرس في المستوى المبتدئ في نفي الجملة الاسمية بصيغة الزمان الحاضر والواسع، مثل: (المعلمُ موجودٌ، المعلمُ ليس موجودًا).

خاتمة

إن الدراسات اللغوية المقارنة لها أثر كبير في تيسير عملية تدريس اللغة وجعلها أكثر مرونة وإنتاجا، كما رأينا في المقارنة بين اللغات العربية والتركية والإنجليزية. وفي ختام هذه الرسالة لا بد من ملخص للمقارنة بين أنظمة الصيغ الزمانية في اللغات الثلاثة المدروسة، مع تذكير بأهم النتائج والتوصيات.



المقارنة بين الأزمنة في اللغات الثلاث

الجملة

الجملة في الإنجليزية فعلية دائما، لا بد لصحة الجملة أن تحوي فعلا، سواء كان أصليا أو مساعدا، وجملتها تبدأ دائما باسم، وهذا لا يجعلهم يسمونها "جملة اسمية"، ونظام الكلام فيها كالعربية، إذ تبدأ الجملة بأركان الجملة الأصلية ثم منها إلى التفاصيل، إلا أنها في الكتابة تكتب من الشمال إلى اليمين، ومن أبرز ما تخالف به العربية تقديم المضاف إليه والصفة على المضاف والموصوف مثل:

(I'm going to the big market at night)

ترتيبها: (أنا ذاهب إلى الكبير السوق الليلة)، ونلاحظ هنا اتفاق الإنجليزية مع العربية في التدرج واختلافها عنها في أشياء بسيطة.

في اللغة التركية الجملة نوعان: اسمية وفعلية، قد تبدأ بفعل أو اسم لا يؤثر ذلك في الحكم عليها بالاسمية أو الفعلية، فالاسمية عندهم ما خلت من الفعل، والفعلية ما وجد فيها فعل. ومما تمتاز به الجملة التركية عن العربية والإنجليزية قلب نظام الكلام إذ تقدم تفاصيل الجملة على أصولها، مثل:

(Gecede kardeşimle çarşiye gideceğim.)

ترتيبها عندهم هكذا: (في الليل مع أخي إلى السوق سأذهب)، ويلحظ القارئ انعكاس التركيب فيها تماما عن الإنجليزية أو العربية.

الجملة في العربية نوعان: اسمية وفعلية، ولم يتم ضبط الفوارق بينهما لغة أو وظيفة، ولكن في علم النحو الجملة الاسمية ما بُدئت باسم، والفعلية ما بدئت بفعل، والذي اعتمدته هنا: الفعلية ما أسند فيها الفعل إلى الاسم، والاسمية ما أسند فيها غير الفعل إلى الاسم.

تقسيم الأزمنة

تنطلق اللغة التركية من تقسيم الزمن إلى أربعة أنواع هي: الماضي والحاضر والمستقبل والواسع، ثم تخصص لكل زمن منها أربع صيغ، وأما الإنجليزية فإنها تنطلق من تقسيم الزمن إلى ثلاثة أنواع هي: الماضي والحاضر والمستقبل، ثم تخصص لكل منها أربعة صيغ زمانية، وأما الزمن الواسع فإن صيغته البسيطة في كل من الجملتين الاسمية والفعلية فيندرج تحت "الزمن الحاضر" (simple present) ويطلق عليها اسم "الزمن الحاضر البسيط" بينما يميزون الزمن الحاضر الحقيقي بقولهم "المستمر" (present progressive tense).

وأما في العربية فيمكن الأخذ بأي من النظامين الإنجليزي أو التركي وكلاهما متوافق مع وظائف الصيغ الزمانية في لغتنا، وقد فضلت موافقة النظام التركي لأنه أدق علميا، رغم أن في موافقة النظام الإنجليزي فائدة جليلة وهي:

في حال إطلاق لفظ الحاضر على كلا الزمانين (الواسع والحاضر الحقيقي)، وتقسيمهما كالإنجليزية إلى بسيط ومستمر، نستطيع أن نقول إن كلمة "الفعل المضارع" مرادفة لقولنا "الزمن الحاضر" كما جرت عليها لغة الترجمة اليوم من عدم التمييز بين قولهم "فعل وزمن" وعدم تمييزهم بين قولهم "مضارع وحاضر"، وأما في حال اعتمادنا التقسيم الرباعي سنضطر لتغيير بعض الأعراف اللغوية في الترجمة والنقل بين الإنجليزية والعربية.

عندما تجرب وتكتب على برامج الترجمة العربية الإنجليزية كبرنامج "غوغل" تجد كلمة "مضارع أو حاضر" تعني (present)، وكما في الترجمة فقد اعتاد معلمو لغة العربية لغير الناطقين بها اليوم استخدامهما بمعنى واحد.

إن اعتماد التقسيم الثلاثي الذي اتبعته الإنجليزية سيوفر علينا المواجهة مع أعراف الترجمة في مسألة أسماء الأفعال والأزمنة، ولكن اعتماد التقسيم الرباعي

يوفر لنا الدقة والبساطة في تقديم الصيغ الزمانية والأبحاث التي تتداخل معها، كما أن تسمية "الواسع" أكثر دقة وموافقة للواقع من قول الإنجليز "حاضر بسيط" و "حاضر مستمر"، وعندما أفكر في مصطلح "البسيط والواسع" لا أجد لهما تفريقا علميا حقيقيا، إنما هو تفريق اصطلاحي للتخلص من الالتباس الذي يحدث في إطلاق اسم الحاضر على كل من صيغتي الحاضر والواسع الذي لم يقصد به زمان أصلا.

الصيغ الزمانية

أساليب استقراء الأزمنة والفوارق المعتبرة في عد تركيب ما صيغة زمانية مستقلة تكاد تكون متفقة في الخطوط العريضة وتختلف في التفاصيل الصغيرة. ونتيجة للاعتبارات الخاصة بكل لغة اختلف عدد الصيغ الزمانية الأصلية والملحقة.

ففي الإنجليزية اثنتا عشرة صيغة زمانية أصيلة، المستخدم منها والشائع عشرة، والمهمل منها أو نادر الاستخدام اثنتان في باب الزمن المستقبل، وبعض الأزمنة تحوي داخلها أكثر من صيغة أصلية، كما أن بعض الأزمنة تجد معانيها في صيغ مفردة غير مطردة.

وفي التركية ست عشرة صيغة زمانية أصيلة بعضها يتضمن صيغتين فرعيتين، لتصل إلى ثمانية عشر أو أكثر، وميزة اللغة التركية أن الفعل الصرفي غالبا ما يتغير شكله بتغير الزمن، خلافا للعربية أو الإنجليزية. ونجد في هذه اللغة بعض الصيغ المفردة التي تدل على الزمان بأسلوب مركب غير مطرد.

وأما في لغتنا العربية، فإن الصيغ الزمانية المطردة اثنتا عشرة صيغة كلها مشهورة في الاستخدام، تلحق بها بعض الصيغ غير المطردة، وتمتاز الصيغ الزمانية في لغتنا بكثرة الصيغ الملحقة التي لا تطرد.

وبالمقارنة بين أزمنة اللغات الثلاث نجدها تتفق في الثمانية الأولى البسيطة التي

تتوزع أربعة للجملة الاسمية وأربعة للجملة الفعلية؛ رغم اختلاف طريقة عدها.

انفردت الإنجليزية بدمج بعض الصيغ الثمانية البسيطة ببعضها الآخر كما في الحاضر البسيط كما مر، واعتادت التركية عدم النص على زمنين منها في كتبها التعليمية، وهم الواسع والحاضر في الجملة الاسمية.

طريقة التدريس

اللغة التركية تدرس هذه الأزمنة ببطء شديد بينما تدرسها مناهج الإنجليزية بشكل أسرع، ولعل بعض ذلك تابع لصعوبتها في التركية ويسرها في الإنجليزية، وأما في اللغة العربية فلم أر منهجا يدرس هذه الصيغ بمنهجية أو غير منهجية، وإنما قد يعرض بعضها في سلسلة تعليمية ما اتفاقا بينما يهمل بعضها الآخر.

والذي اقترحته في مناهج اللغة العربية أن يتم تدريسها بأسرع مما هو في التركية، وأبطأ مما هو في الإنجليزية لأن كل زمان منها سيستدعي من النحو بعض المباحث والقواعد الوظيفية التي لا غنى عنها في تدريس الصيغ الزمانية في لغتنا، وهذه المواضيع النحوية تشتمل على الإعراب وبعض المفاهيم الخاصة بلغتنا مما لا يستغني عنه دارس العربية.

النتائج

- البشر متشابهون في طرق التعبير عن احتياجاتهم، مما يعطي الدراسات اللغوية المقارنة قيمة كبيرة في مجال تطوير العربية.

- الشعور بالحاجة إلى التجديد والتخلص من التعقيد مع عدم القدرة على التفكير خارج النحو هو ما دفع بعض العلماء إلى مهاجمة النحو والنحاة.

- كان من المفترض بدعاة التجديد أن يقوموا ببناء علم لغويٍّ جديد، بدل تحميل حاجاتنا المعاصرة لعلم النحو الذي بني على أسس خاصة في غاية من الدقة لا تحتمل التغيير بالزيادة أو الحذف.

- ننطلق في بناء علم قواعد اللغة من خلال اكتشاف خريطة اللغة العربية اللغوية واستقراء المعاني التي تعبر عنها، وتقسيم الكلام وفقها إلى خبر وإنشاء، ثم اعتماد الزمن والصيغة والوظيفة أساسًا في تصنيف التراكيب اللغوية.

- خير المناهج لتطوير لغتنا ما يجمع بين عراقة العلوم الموروثة وأصالة العلوم المعاصرة، وشره ما يدفعنا لهدم تراثنا أو إنكار حاضرنا.

- هناك فرق كبير بين كل من اللغة والنحو، وهذه الرسالة انطلقت في الاستقراء من منطلقات لغوية بحتة جمعت بين موروثنا العربي ومعارف عصرنا، وحاولت أن تستهدي بمصطلحات النحو والبلاغة والمسلمات العقلية في منهجنا اللغوي العربي، لتكون في خدمة علوم اللغة لا في مواجهتها.

- يمكننا الاستفادة كثيرا من الدراسات القائمة حول اللغة الإنجليزية، ولكنها كلغة بحد ذاتها ضعيفة مقارنة باللغات الأخرى، والتركية أقرب منها إلى العربية في أبواب عدة من اللغة.

- في الإنجليزية اثنا عشر زمانا أربعة للحاضر وأربعة للماضي ومثلها للمستقبل، بالإضافة إلى بعض الصيغ الملحقة.

- في التركية ست عشرة صيغة زمانية تنبثق عن تصنيف رباعي للزمن "واسع وحاضر وماضي ومستقبل" ثم تخصيص أربع صيغ لكل زمن منها.
- من خلال استقراء تراكيب العربية نجد اثنتي عشرة صيغة زمانية، أربع منها للجملة الفعلية وأربع للاسمية وأربع لصيغ الحكاية، كما نكتشف عدة تراكيب زمانية غير مطردة.

التوصيات

١- ينبغي الاهتمام بالدراسات التقابلية للاستفادة من أساليب تطوير اللغات العالمية.

٢- يجب أن نعتمد الخريطة اللغوية المعنوية بقسميها الخبري والإنشائي في تدريس العرب أو الأجانب، وندرس من مباحث علم النحو ما تستدعيه هذه الوظائف اللغوية.

٣- علينا أن نستخدم خريطة المتعلم اللغوية وخبراته السابقة المكتسبة من لغته الأم أو اللغات الأجنبية في تعليم اللغة العربية.

٤- يجب على مجمعات اللغة العربية ومراكز بحثها أن تقوم بجهود واسعة في استقراء التراكيب اللغوية لاستخراج أسرارها وقواعدها بالجمع بين علوم اللغة الحديثة ومعارفنا اللغوية الموروثة.

٥- بعد أن يتقن الطالب اللغة العربية السليمة نطقا وكتابة ننتقل إلى مرحلة تعليم علوم اللغة الاختصاصية بشكل منهجي.

٦- نحتاج إلى تأسيس علم جديد للغة العربية يهتم بتقعيد الجانب الوظيفي من اللغة بغية تدريس اللغة كنمط تواصل بشري، ليعمل جنبا إلى جنب مع علوم اللغة الأخرى لإعادة الفصحى إلى الحياة وتيسير العربية للناطقين بها أو بغيرها.

٧- بعد تقرير قواعد التراكيب اللغوية الخبرية والإنشائية يجب أن ندرِّب معلمي اللغة العربية على اتقان العربية السليمة، وندربهم على أساليب تلقينها للطلبة من خلال الوظائف والتراكيب المقابلة لها، عسى أن نساهم في عودة العربية السليمة إلى الحياة.

٨- كل محاولة علمية للتطوير أو البناء والتغيير تكون محتملةً للخطأ، ولا ينبغي للخطأ أن يدفعنا إلى التخلي عن جهودنا، بل ينبغي أن يدفعنا إلى الاستمرار في التطوير حتى نصل إلى القمة.

ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ

جدول المحتويات

محمد علي النجار

كاتب وباحث سوري، ولد في مدينة حلب عام ١٩٨٨م.

تخرج في جامعة الأزهر كلية الدراسات الإسلامية العربية عام ٢٠١٠م. ويقيم في مدينة إسطنبول.

للمؤلف عشرات المقالات والأبحاث المنشورة في المجلات العربية والمواقع الإلكترونية.

تتنوع كتاباته ما بين الدراسات الشرعية واللغوية، والشأن السياسي والفكر والتاريخ الإسلامي.

محرر مجلة "مقاربات" أبحاث ومقالات في الشريعة والفكر والحضارة، ومدرس مختص في تعليم العربية لغير الناطقين بها.